



11-2015

O Collegio de Pedro II e a Formação da Mocidade Brasileira (1838-1889)

Ariclê Vechia

Universidade Tuiuti do Paraná, Brazil

Karl M. Lorenz

Sacred Heart University

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.sacredheart.edu/ced_fac



Part of the [International and Comparative Education Commons](#), and the [Social and Philosophical Foundations of Education Commons](#)

Recommended Citation

Lorenz, K.M. O Collegio de Pedro II e a formação da mocidade brasileira, 1838-1889 [The College Pedro II and the education of Brazilian youth, 1838-1889]. *Cadernos de Historia da Educação*. Federal University of Uberlandia, Brazil, 14(1) 19-37, November 2015.

This Article is brought to you for free and open access by the Isabelle Farrington College of Education & Human Development at DigitalCommons@SHU. It has been accepted for inclusion in Education Faculty Publications by an authorized administrator of DigitalCommons@SHU. For more information, please contact santoro-dillond@sacredheart.edu.

O COLLEGIO DE PEDRO II E A FORMAÇÃO DA MOCIDADE BRASILEIRA (1838-1889)

*The College Pedro II and the Education of the Brazilian Youth (1838-1889)*Ariclé Vechia¹Karl Michael Lorenz²

RESUMO

A organização do ensino secundário brasileiro, mantido pelo Estado, se inscreve no contexto dos debates sobre as finalidades do ensino secundário verificados na Europa, no século XIX. A criação do Imperial Collegio de Pedro II tinha entre outras, a meta de formar uma elite dirigente capaz de exercer as mais elevadas funções do Estado dignificando-o entre as nações mais ilustres e de assegurar o desenvolvimento do país. Os conhecimentos contemplados nos planos de estudos do colégio e a ênfase a eles atribuída, no período imperial, refletem o debate sobre a definição das finalidades do ensino secundário e a importância dos estudos clássico-humanistas *versus* científicos verificados em diversos países europeus, notadamente na França.

Palavras-chave: Ensino secundário. Estudos científicos. Estudos clássico-humanísticos. Formação da mocidade. Plano de estudos.

ABSTRACT

The evolution of secondary education in Imperial Brazil can be understood within the context of the debates about the purpose of secondary schooling being discussed in nineteenth-century Europe. The founding of the College Pedro II in 1838 had, as one of its goals, the education of an elite capable of exercising the highest functions of the State. This cadre of future leaders would elevate the status of Brazil to that of the advanced nations of the Continent and insure its social and economic development. At various times during the Empire, the composition and organization of the College's curriculum reflected differing perceptions in various European countries, most notably France, about the mission of secondary education and the importance of classical vs. modern studies.

Keywords: Secondary education. Scientific studies. Classical-humanistic studies. Education of youth. Curriculum.

¹ Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo, com estágio de pós-doutorado em História da Educação concluído na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, em Portugal. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: arikele@hotmail.com.

² Doutor em Educação, com especialização no Ensino de Ciências, pelo *Teachers College*, da Universidade de Columbia, em Nova York, Estados Unidos da América. Professor Associado e Pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação do Isabelle Farrington College of Education, Sacred Heart University, Fairfield, Connecticut, Estados Unidos da América. E-mail: lorenzk@sacredheart.edu.

Depois de obtida a independência política, em 1822, era necessário legitimar o Império Brasileiro; para tanto, urgia a elaboração de um projeto político-cultural que propiciasse a consolidação da almejada unidade nacional. Influenciados por ideias liberais em voga principalmente na Europa Central, os membros da Assembleia Constituinte de 1823, convocada para estabelecer o ordenamento jurídico do Império, elegeram a instrução pública como um dos elementos fundamentais na construção do novo Estado/ Nação. A definição do papel do Estado na instrução da população, a gratuidade e a universalidade do ensino nutriram as discussões de suas sessões. O projeto educacional que fosse proposto definiria o lugar social dos diferentes segmentos da sociedade. Segundo alguns parlamentares, a “instrução publica e a difusão das luzes é o primeiro dever dos governos. Todas as virtudes cívicas e morais das nações se desenvolvem na razão direta de suas luzes” (BRASIL, Annaes do Parlamento Brasileiro, 1823, tomo IV, p.170).

A falta de unidade de pensamento dos políticos liberais levou-os a propor projetos considerados incompatíveis com a realidade do país. A carência de coesão resultou na perda da liderança e a subsequente dissolução da Assembleia Constituinte, um dos seus principais ícones das ideias liberais. No entanto, a Constituição de 1824, outorgada pela Coroa, manteve o princípio da liberdade de ensino e de instrução primária gratuita para todos os cidadãos. Vários foram os projetos então apresentados, relacionados ao ensino primário, que resultaram na Lei de 15 de outubro de 1827, embora nenhuma definição tenha sido tomada em relação ao ensino secundário.

Os tempos iniciais do Império Brasileiro foram convulsionados por instabilidades políticas. Mesmo depois da abdicação de Dom Pedro I, o país enfrentava revoltas e rebeliões de diferentes setores da sociedade; algumas províncias estavam a exigir maior autonomia, e as facções políticas mantinham-se em constante conflito. Na tentativa de conciliar as divergências e manter a unidade política e territorial, o governo regencial alterou o texto da Constituição pelo Ato Adicional de 1834, que dava maior autonomia às Províncias. Concedia, também, às Assembleias Provinciais o direito de criar e o dever de manter o ensino primário e secundário. Ao governo central coube a responsabilidade de manter o ensino primário e secundário no Município da Corte e o ensino superior em todo o país.

A continuidade das rebeliões separatistas nas províncias, ocorridas mesmo depois do Ato Adicional, propiciou a formação de dois grandes partidos – o Conservador e o Liberal –, que iriam dominar a vida política até o final do Império. Bernardo Pereira de Vasconcelos, um antigo liberal que se desiludira com esses princípios em virtude dos rumos tomados pela política no país, liderou a formação do partido conservador, que passou a defender um governo monárquico, centralizado e forte como garantia da ordem social e da unidade do Império. Porém, a elite imperial estava consciente de que não era suficiente manter a unidade política do Estado; era necessário criar a ideia de nação brasileira³, pois o sentimento de identidade nacional não fora desenvolvido na população em geral. Para construir a ideia de nação, inclusive entre setores desta mesma

³ Esta era uma questão acalentada pela elite política e intelectual que liderou o processo de independência, encontrando naquele momento elementos de continuidade entre a colônia e o novo país e elegendo a Monarquia como elemento aglutinador da unidade e da ordem social. Esta certa homogeneidade de propósitos dos articuladores da Independência é que continuou alimentando a luta pela manutenção da unidade do Estado e da Nação.

elite, foi tomada a decisão de criar instituições científicas e culturais, inspiradas nas ideias iluministas e liberais que desenvolvessem as Artes, as Ciências, a História, a Educação e a Literatura visando despertar o sentimento de pertencimento a uma nação⁴.

Segundo os relatórios dos presidentes das Províncias, as Assembleias Provinciais votaram uma “multidão” de leis sobre a educação que em nada contribuíram para formar um espírito nacional, uno e homogêneo (ALMEIDA, 2000). Cômico dos rumos que a educação poderia tomar, o então Ministro da Justiça e interino do Império, Bernardo Pereira de Vasconcellos, tomou a decisão de criar, no Município da Corte, uma instituição de ensino secundário, única, que tivesse lastro nas ideias educacionais em voga na Europa Central, e que deveria ser o padrão a ser seguido pelas congêneres que já existissem ou viessem a existir em todo o Império. Esta seria uma maneira de o governo imperial emitir diretrizes para o ensino secundário ofertado nas Províncias, limitando o alcance do Ato Adicional e restaurando, em certa medida, as prerrogativas do poder central a elas cedidas.

A organização do ensino secundário, mantido pelo Estado no Brasil, se inscreve portanto no contexto dos debates sobre as finalidades do ensino secundário verificados na Europa que variaram no tempo e em diferentes espaços. A definição destas finalidades iria determinar quais conhecimentos deveriam ser ensinados, tendo gerado um intenso debate sobre a importância dos estudos clássico-humanistas e científicos. Imbuídos das mesmas ideias geradoras destes debates, políticos e intelectuais brasileiros procuraram, ao longo do século XIX, conciliar as duas tendências na organização dos estudos secundários do país.

Os planos de estudos até meados do século

A criação do Imperial Collegio de Pedro II, pelo Decreto de 2 de dezembro de 1837, representou a concretização das iniciativas do Governo Imperial de estabelecer o ensino secundário público no Município da Corte⁵. Este tipo/ nível de ensino tinha por finalidade a “alta educação intelectual”; a formação de cidadãos e líderes para exercerem “as mais elevadas funções; os serviços intelectuais, morais, políticos e religiosos da sociedade”. O Inspetor Geral da Instrução do Paraná, Bento Fernandes de Barros, anos mais tarde, ao discutir as finalidades do ensino secundário em diferentes épocas, traduz o pensamento prevalecente na década de 1830⁶. Segundo ele, o ensino secundário visava

⁴ A criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1838, tinha por objetivo coligir e arquivar documentos, bem como produzir obras sobre a História e o espaço geográfico brasileiros, ajudando a construir a ideia de nação brasileira. O Arquivo Público Nacional tinha por finalidade guardar os documentos dos poderes públicos.

⁵ Depois de outorgada a Constituição, muito pouco foi feito em relação ao ensino secundário. Foi somente durante o período Regencial que foram criados alguns Liceus Provinciais e os Cursos Anexos às Academias Jurídicas de São Paulo e Olinda. Contudo, nesse período foram enviados à Assembleia Legislativa vários projetos propondo a criação do ensino secundário no Município da Corte. Em 1834, Chichorro da Gama propôs a reunião em único Colégio, as Aulas Avulsas; em 1836 o Ministro José Ignácio Borges solicitou a fundação de um Liceu que reunisse as Aulas Menores, tendo o deputado Paulo Barbosa encaminhado um projeto de criação de um Liceu de Humanidades com o objetivo de reunir as Aulas Avulsas (RELATORIO do Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, Chichorro da Gama à Assembléia Legislativa. Typ. Nacional, 1834; RELATORIO do Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, José Ignácio Borges. Typ. Nacional, 1836).

⁶ Muito embora as análises de Barros tenham sido elaboradas em 1870, elas expressam a vertente de pensamento prevalecente no Brasil sobre as finalidades do ensino secundário praticamente até o final do sec. XIX.

[...] formar homens aos quais serão confiados os mais altos interesses - o governo do Estado, a educação e a religião. A civilização e a dignidade humana não podem ser mantidas sem que a sociedade tenha à sua frente homens de uma capacidade superior, de ideias elevadas e de grande alcance. Assim, pois, o desenvolvimento do ensino secundário, como preparação para as carreiras sabias e as funções sociais, constitui uma das necessidades mais imperiosas que devem ser satisfeitas pelo governo de uma nação livre e progressiva (BARROS, 1870, p. 56, apud VECHIA, 1998, p. 179).

Para atingir suas metas, o Ministro da Justiça e interino do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, consultou os Estatutos de colégios da Prússia, Alemanha, Holanda e o sistema de educação adotado por Napoleão I e, de todos, “aproveitou o que lhe parecia mais adequado às circunstâncias nacionais” (DORIA, 1937, p. 42). Os governos liberais, de diversos países europeus, buscavam promover um tipo de educação secundária que atendesse às novas exigências da sociedade, ou seja, uma educação que proporcionasse uma ilustração humanística que fornecesse o embasamento para seguir os cursos superiores ou desempenhar funções públicas. Mas era necessário também oferecer uma formação científica e técnica, para atender à crescente demanda do comércio e da indústria.

Entretanto, o Imperial Collegio de Pedro II fora organizado principalmente com base nas instituições francesas, pois seus Estatutos, aprovados pelo Regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838, continham inúmeras disposições copiadas das normas dos Collèges Royaux⁷ da França. (BRASIL, Annaes da Câmara dos Deputados, t.1, 1838). Apesar da mudança de denominação, estas instituições mantiveram as mesmas finalidades dos Liceus criados por Napoleão – formar a “elite da nação”, ofertando um tipo de ensino que buscava compatibilizar os estudos das línguas antigas, a retórica, a lógica, a moral e os elementos das ciências matemáticas e físicas em um mesmo curso.

Apesar dos Estatutos do Collegio de Pedro II adotarem muitas das diretrizes daquelas instituições, sua orientação pedagógica apresentou singularidades. Bernardo de Vasconcelos, em discurso proferido na Câmara dos Deputados, em 1837, deixou claro que ‘a missão do colégio era a de elevar os estudos de Humanidades e, especificamente, das línguas clássicas no Brasil’ (BRASIL, Annaes da Câmara dos Deputados, 1837, p. 117). Esta finalidade expressa por Vasconcelos marcaria, de forma indelével, o primeiro plano de estudos do colégio e os demais adotados até o final do século XIX⁸. A educação clássica, assentada no estudo das humanidades, visava à formação do espírito pelo domínio da palavra tão necessária para os serviços das Cortes, para o comércio e para as carreiras da Igreja e do Estado. O estudo das línguas e da literatura grega e latina era tido como o meio de exercitar as capacidades intelectuais e desenvolver as faculdades morais dos homens aos quais estavam reservadas as mais altas funções da sociedade (VECHIA, 1998).

Seguindo o pensamento educacional francês, o primeiro plano de estudos adotado em 1838 era enciclopédico, pois incorporava os estudos de Gramática Nacional, Retórica, Poética, Latim e Grego, História, Geografia, Filosofia, Música e Desenho, além de Francês

⁷ Denominação que os Liceus criados por Napoleão em 1802 receberam no período de 1815 a 1848.

⁸ Ver artigo de Lorenz e Vechia, A Comparação Diacrônica dos estudos de Ciências e Humanidades no currículo do ensino secundário brasileiro, 1838-1971, publicado na Revista Ciência e Cultura, 1994, v. 36, n.1.

e Inglês. A inclusão das duas línguas “vivas” significava o reconhecimento de que ambas eram o veículo para adquirir conhecimentos sobre as Ciências e Artes, em estilos e planos diferentes, acomodados a todas as capacidades. As Ciências Naturais e as Matemáticas também foram contempladas, pois, de acordo com as ideias liberais em voga na Europa, além do conhecimento das Humanidades, esses campos de estudo eram necessários para o desenvolvimento científico e tecnológico dos países. Ainda no final do século XVIII e no início do século XIX, as Ciências se apresentavam como aqueles estudos que tinham utilidade prática. Sua aplicação poderia favorecer o progresso material da humanidade, sem o qual não existiria progresso moral (BELHOSTE, 1989).

Coerente com as finalidades traçadas de “elear os estudos de Humanidades, em especial das Línguas Clássicas no Brasil”, o plano de estudos adotado previa que a Língua Grega, a Latina e a Latinidade deveriam ser ensinadas em seis dos oito anos de estudos propostos, com uma carga-horária que variava de cinco a dez horas semanais para cada. As Matemáticas e as Ciências, consideradas em conjunto, também estavam presentes nos oito anos de estudos, mas a proporção de horas a elas atribuídas era significativamente inferior. As Humanidades eram responsáveis por 62% da carga horária total do plano de estudos e, desses, 50% eram atribuídos ao estudo de Latim e Grego. As Ciências e Matemáticas eram responsáveis apenas por 9% e 12% do total, respectivamente⁹. Para além dos conhecimentos já mencionados, o Regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838, cap. xv, estabelecia que nas quintas-feiras e domingos haveria instrução religiosa, sendo que os alunos deveriam, conforme o ano de estudos, decorar trechos do Novo e do Velho Testamentos, o Cathecismo da Diocese e os Dogmas da Religião, assistir a conferências filosóficas sobre a verdade da Religião, sua história e os benefícios que lhe deve a humanidade, além de participar de missas, homilia e orações.

Devido às dificuldades de implementação de todos os dispositivos regimentais e à nova conjuntura política, o plano de estudos foi reformulado pelo Regulamento nº 62 de 1º de janeiro de 1841, por Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, Ministro do Império do Primeiro Gabinete do II Reinado. Segundo a justificativa apresentada, as modificações visavam “adequar os estudos ao nível de desenvolvimento dos alunos”. No entanto, o Regulamento deu uma nova organização às disciplinas pelos anos do curso, buscou a modernização e atualização dos estudos pela oferta de novas disciplinas e a alteração da ênfase dada a algumas disciplinas. Os estudos de Matemática e de Ciências, muito embora perdessem um pouco de espaço, foram modernizados. Novas especialidades das Ciências foram incluídas no plano de estudos – uma delas a Geologia, que teve grande desenvolvimento no século XVIII, alcançando o estatuto de ciência autônoma no início do século XIX. Foi incluída também a Zoologia Filosófica, uma disciplina teórica que trazia à tona os debates recentes dos mais renomados cientistas alemães e franceses sobre o desenvolvimento embrionário (LORENZ, 2007).

Os estudos de Humanidades, muito embora fossem preponderantes no plano de estudos, sofreram alteração na distribuição de horas dentro da própria área como um

⁹ A ênfase dada aos estudos é demonstrada pela carga-horária a eles atribuída. As percentagens indicadas neste estudo foram calculadas com base nas Tabellas de Aulas do Imperial Collegio de Pedro II apresentadas por Lorenz e Vechia (2011).

dos sintomas de modernização. A Língua Latina teve a carga-horária reduzida em 40% dentro da área, sendo que o número de horas atribuído às línguas “vivas” praticamente triplicou. A oferta de línguas “vivas” também foi ampliada com a inclusão da Língua Alemã, traduzindo assim o reconhecimento dos parlamentares brasileiros ao grande desenvolvimento das Ciências e da Literatura no Norte da Europa e do baixíssimo número de brasileiros que poderiam ter acesso a tal conhecimento (VECHIA, 2005).

Para obter a almejada formação clássico-humanística, a mocidade brasileira deveria se apropriar dos conhecimentos selecionados pela sociedade como adequados à sua formação¹⁰. Nas Línguas Clássicas, por exemplo, logo após terem cursado um ano de Gramática, os alunos passavam ao estudo de suas obras clássicas. Em Latim, eram estudadas obras tais como: *De Bello Gallico* de Julius Cesar, *Metamorphoses* de Ovídio, *Annaes* de Tacito, *Amphitryão* de Plauto, *Eneida* de Virgílio e *Catilinaria* Cícero, entre outras. Para o estudo de Grego, o aluno teria acesso às obras *Anabasis, liv.1* de Xenofontes, *Olynthiaca* de Demosthenes, *Prometheu* de Eschylo, *Illiada*, canto 1 de Homero, além de obras de Heródoto, Eurípedes, Thucydites e Sófocles (VECHIA; LORENZ, 1998). Enfim, o estudo das humanidades clássicas era tido como o meio de exercitar as capacidades intelectuais e de desenvolver as faculdades morais da juventude, pois ao estudar a literatura clássica os alunos deveriam, além de aprender os estilos literários, sorver os conhecimentos históricos e geográficos e os valores morais do berço de nossa civilização: “A literatura grega e a latina são e serão sempre, as fontes de um ensino que deve elevar o homem à sua maior altura, formar nele uma humanidade superior [...]” (VECHIA, 1998, p. 179).

Da mesma maneira, nas Línguas Modernas, logo depois de ter estudado a gramática da língua, os alunos passavam a estudar as obras de grandes autores. No caso da Língua Francesa, eram abordadas as obras: *Morceuax Choises* de Buffon, *Petit Garême* de Massillon, a tragédia bíblica *Athalia* de Racine, as *Orações Funebres* do clérigo Bossuet, além das obras de Montesquieu e Fenelon. Na Língua Inglesa, eram estudadas a *History of Rome* de Goldsmith, Paris, 1841, as *Selectas* de Ermeler e de Blair, que apresentavam cânticos clássicos da época, o *Ensaio sobre a Crítica de Pope*, além do *Paraíso Perdido*, canto 2º de Milton – obra poética que trata da astúcia de Satanás nos seus embates com Deus. Na Língua Alemã eram abordados a *Selecta* de Ermeler, *Maria Stuart* de Schiller e o drama *Iphigenia de Tauride* de Goethe (VECHIA; LORENZ, 1998). Além do aprendizado de uma língua estrangeira, principalmente para ter acesso aos conhecimentos produzidos naqueles países europeus, esta literatura transmitia o conhecimento da História, da Geografia e dos costumes dos povos da antiguidade, bem como os valores morais e religiosos nutridos na época por esses povos europeus, imprescindíveis à alta educação intelectual daqueles que assumiriam as elevadas funções intelectuais, políticas e religiosas da nação. Naturalmente, estes estudos eram complementados com as disciplinas de História, Geografia, Filosofia, Ciências e Matemáticas, que via de regra adotavam os programas de ensino e livros didáticos utilizados nos Colleges Royaux da França (LORENZ; VECHIA, 2011).

¹⁰ O plano de estudos de 1841 ficou em vigência até meados da década de 1850. Os *Programas de Exames* de 1850, elaborados segundo o plano de estudos de 1841, apresentam os conteúdos testados em cada matéria e, portanto, parte dos conhecimentos selecionados como adequados à formação da mocidade.

Durante toda a década de 40 dos oitocentos, o ensino secundário continuava a ser uma área de interesse e de conflitos. Em países como Alemanha, Suíça, Bélgica e França, aumentavam as pressões para adoção de uma educação que levasse em conta o desenvolvimento científico, tecnológico e comercial. No entanto, não faltavam vozes defendendo “as línguas clássicas e a versificação em Latim como a melhor preparação para a era industrial” (BOWEN, 1992, p.406). Enfim, era necessário decidir sobre as finalidades deste tipo de educação, entre o que as nações necessitavam e o que podiam oferecer. Tais questões faziam eco também no Brasil.

Os planos de estudos de meados do século

Na década de 1850, o Brasil começava a assistir aos efeitos da modernização. O processo de industrialização do país começava a se desenvolver, as redes de comunicação telegráfica, marítima e ferroviária davam seus primeiros passos. A abolição do comércio de escravos e o incremento da imigração de trabalhadores livres estimulavam a urbanização e a demanda por educação. A necessidade de inovações educacionais passou a ser premente.

A vertente de pensamento que apostava no conhecimento científico como forma de desenvolver a nação ganhou força. Para os liberais mais desenvolvimentistas era preciso incrementar os estudos científicos e formar técnicos tendo em vista a necessidade urgente de fomentar o desenvolvimento econômico do país. O Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, aprovado pelo Decreto nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, estabeleceu mecanismos para uniformizar e fiscalizar o ensino e bases para o fortalecimento do ensino técnico no país. Assim, foi baixado um novo Regulamento para o Imperial Collegio de Pedro II aprovado pelo Decreto nº 1556, de 17 de fevereiro de 1855. O referido Regulamento procurou compatibilizar o ensino secundário ao técnico; para tanto, dividiu o ensino secundário em dois ciclos, em um esquema 4 + 3. Os Estudos de Primeira Classe, com duração de quatro anos, deveriam ser frequentados por todos os alunos do colégio. Ao final deste período os alunos poderiam prosseguir com os seus estudos no próprio colégio ou requerer um certificado de conclusão de curso, que lhes daria o direito de ingressar em um dos cursos de formação técnica. Os Estudos de Segunda Classe, com duração de três anos, davam ao aluno, ao final do sétimo ano de estudos, o título de Bacharel em Letras, que lhe garantia o direito de matrícula em qualquer instituição de ensino superior do Império (VECHIA; LORENZ, 2002).

Esta reestruturação resultou em profundas modificações no plano de estudos. Uma das inovações mais marcantes foi a distribuição das matérias nas séries. As da área de Ciências e Matemática foram alocadas para as séries iniciais, passando a figurar nos Estudos de Primeira Classe. Da mesma maneira, Geografia e História Moderna, Corografia e História do Brasil passaram a compor os Estudos de Primeira Classe. Esta organização dos estudos tinha por objetivo oferecer os elementos essenciais das Ciências Naturais e Matemáticas, assim como o conhecimento da História e da Geografia do Brasil e da época Moderna, aos alunos que pretendessem seguir um dos cursos técnicos. Os Estudos de Segunda Classe, com função preparatória aos cursos superiores, estavam

assentados nos estudos humanísticos. Os alunos que frequentassem este nível de ensino estudariam: Latim, Alemão, Italiano, Grego, Filosofia Racional e Moral, Filosofia, Retórica e Eloquência Prática, História da Filosofia, Geografia e História da Idade Média e História Antiga.

Esta reforma seguiu de perto duas reformas efetuadas na França, a de 1847 de Salvandy, que estruturava os estudos em um esquema 4+3 e que oferecia ensino técnico e tradicional na escola secundária, e a de Fourtoul de 1852, que também advogava esta dupla função para os liceus. Nestas reformas, as Ciências tiveram um papel importante ao preparar os alunos para as profissões técnicas e para ingresso no ensino superior (LORENZ, 2002). As reformas de Salvandy e Fourtoul, no entanto, foram amplamente debatidas e criticadas. Os conservadores argumentavam ser perigoso deixar que os alunos estudassem as ciências antes de terem suas mentes formadas pelos valores clássicos (BOWEN, 1992).

A reforma de 1855 teve curta duração, pois com a morte do Marquês do Paraná, em 1856, o Ministério da Conciliação caiu e um novo Ministério foi organizado pelo Marquês de Olinda, que assumiu o cargo de Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império. Por sua inspiração foi baixado o Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857, que alterou dispositivos do Regulamento relativo aos estudos de Instrução Secundária do Município da Corte. Esta reforma, seguindo as mesmas finalidades do ensino secundário defendidas por Couto Ferraz, instituiu dois cursos: um geral de sete anos de duração, que levava à obtenção do grau de Bacharel e preparava os alunos para o ingresso nos cursos superiores, e um curso especial de cinco anos, destinado aos alunos que pretendessem ingressar em um dos cursos técnicos. O curso especial constava dos estudos dos primeiros quatro anos do curso completo e de mais um ano especial, que teria matérias distintas das do 5º ano do curso normal.

Esta organização dos estudos foi inspirada nas ideias propostas pelo Decreto de 10 de abril de 1852, do Ministro da Instrução Pública e da Cultura da França, Hipolithe Fourtoul, que também defendia uma dupla função para os liceus. Depois de ofertar a Divisão de Estudos Elementares, os Liceus deveriam oferecer duas opções para a Divisão Superior: a de Letras e a de Ciências. A primeira tinha por objetivo a cultura literária, que dava acesso às faculdades de Direito e de Letras. A segunda preparava para as profissões comerciais e industriais e dava acesso às faculdades de Medicina e de Ciências (MARCHAND, 2000).

Em consonância com o “espírito” da reforma de 1855, conhecimentos de Ciências a serem estudados estavam em geral alicerçados nos conteúdos e nos livros didáticos recomendados pelo Ministério de Instrução Pública para os Liceus da França. Os livros de Ciências indicados no Programa de Ensino de 1856 eram todos franceses, de autoria de renomados cientistas da época. Para Zoologia e Botânica, foi indicada a obra *Notions élémentaires d’histoire naturelle* de Antoine Paulin Salacroix, médico francês e professor de História Natural do Colégio de Saint Louis. Para Geologia e Mineralogia, foram indicadas as obras do médico, geólogo e professor de Mineralogia, François Sulpice Beudant – *Géologie* e *Minéralogie*. Para Física e Química, o *Elements de Chimie, precedes de notions de Phisique*, de Roche-Guerin (VECHIA; LORENZ, 1998).

O Programa de Ensino para o ano de 1858 não trouxe grandes inovações para o ensino das Ciências em relação ao estabelecido no plano anterior. Constatou-se, no entanto, que para *Physica* foi indicado o compêndio *Lições Elementares de Física* do Dr. Meirelles; para Geologia e Mineralogia, *Géologie e Minéralogie* de Beudant; e para Zoologia e Botânica, as apostilas do Dr. Maia. Estes livros e apostilas de professores brasileiros são uma exceção no panorama do ensino de Ciências no Colégio no século XIX (LORENZ, 2010).

Os livros didáticos adotados para Filosofia, Geografia e História Antiga, Geografia e História da Idade Média e História Moderna, nos planos de estudos de 1855 e 1857 em geral, foram: *Cours élémentaires du Philosophie* de Barbe, o *Atlas de Delamarche* e o *Manual Du Baccalaureat*, em sua última edição para uso nos liceus de Paris (VECHIA; LORENZ, 1998). Tal era a adesão aos manuais franceses que, para o ensino de História Moderna, o programa de ensino trazia uma nota:

Como na falta de livros especiaes, o programma de historia moderna vai accomodado aos compêndios francezes, cumpre que o professor de historia pátria em cada huma de suas prelecções sobre as épocas do Brasil, observe aos discípulos; 1º quaes erão os Reis portuguezes nessa quadra; quaes os factos mais importantes se seu reinado. (VECHIA; LORENZ, 1998, p. 35)

Uma análise comparativa dos conteúdos indicados para História Antiga e História da Idade Média demonstra que os mesmos eram cópias literais do *Plan d'études et programmes d'enseignement des Lycées Impériaux prescrits par arrête du 30 du aout de 1852*, da França (VECHIA, 2003).

De resto, os estudos humanísticos seguiam basicamente o preconizado em 1841, sendo que os livros didáticos indicados eram em sua maioria de autores franceses ou publicados em língua francesa. Os estudos das Matemáticas, por sua vez, adotavam livros didáticos de autores nacionais, porém tinham como matriz obras de autores franceses (LORENZ; VECHIA, 2004). Esses livros nortearam os conteúdos indicados nos Programas de Ensino de 1856 e de 1858. Merece destaque o fato de que, apesar do Regulamento de 1857 enfatizar os estudos de Ciências e Matemáticas por permitir a articulação com os cursos técnicos, introduziu também História Sagrada e Doutrina Christã como disciplina obrigatória. O livro adotado era o *Cathecismo da Doutrina Christã*, do Cônego Fernandes Pinheiro.

Os planos de estudos de 1860 até o final do Império

As polêmicas sobre o ensino clássico-humanístico e o ensino moderno-científico que ocorria na Europa repercutiram no Brasil, contribuindo para a ineficácia das duas reformas de ensino da década anterior. Os brasileiros estavam conscientes de que a opção pelos estudos clássico-humanísticos ou modernos científicos dependia das finalidades traçadas para o ensino secundário. Enfim, a corrente de pensamento que enfatizava os estudos das Ciências visando o progresso do país não foi suficientemente convincente para mudar

a cultura das famílias e dos jovens que apostavam no conhecimento humanístico para ingresso nos cursos superiores. Após a reforma de 1857, a desvalorização das profissões técnicas e o prestígio das profissões liberais levaram a maioria dos alunos do Colégio de Pedro II a cursar o programa de estudos que os conduzia às instituições de ensino superior. Por esses motivos, em 1º de janeiro de 1862 um novo decreto governamental alterou o plano de estudos, suprimindo o curso especial e adotando um curso único de sete anos de duração que conferia ao aluno o título de Bacharel e o encaminhava aos estudos superiores. A reforma de 1862 foi testemunha de outra convergência nas políticas educacionais brasileiras e francesas com respeito ao ensino clássico-humanístico e o ensino científico. Em 1864, o Ministro da Instrução Pública da França, Jean Victor Duruy (1811-1894), instituiu uma reforma que aboliu o sistema de bifurcação e restabeleceu o currículo clássico nos liceus (BOWEN, 1992). A reforma francesa era consoante com um movimento maior que durante vários anos rejeitava o papel das Ciências na escola secundária e, ao mesmo tempo, exaltava o ensino humanístico.

A reforma de 1862, que perdurou até 1870, propunha um curso único que reduzia a importância dos estudos científicos e, em contrapartida, fortalecia os estudos humanísticos. As horas atribuídas às Humanidades foram elevadas para 63% da carga-horária total, e o percentual de horas atribuído às Ciências e às Matemáticas foi de apenas 5% e 9% do total, respectivamente. As disciplinas de Ciências foram alocadas na 5ª e na 7ª séries, não propiciando nenhuma vinculação do ensino secundário com os cursos técnicos. A organização dos estudos retomava o modelo adotado nas décadas de 1830 e 1840 e estabelecia um padrão que foi seguido, com pequenas variações, até o final do Império¹¹. A congruência das reformas propostas por Souza Ramos e por Duruy na Filosofia sugere que a tendência anticientífica, que antecedeu a reforma francesa de 1864, foi um fenômeno comum aos dois países.

Segundo o plano de estudos estabelecido, Latim se fazia presente do 1º ao 7º ano do curso, com um total de 39 horas-aula semanais. O programa de ensino baixado pelo Decreto nº 2.883, de fevereiro de 1862, seguiu a sistemática de indicar para as línguas o conteúdo dos livros a serem estudados pelos alunos e não apresentar um rol de assuntos. Sendo assim, em Latim, depois de estudar no 1º ano a obra de Antônio Pereira, *Arte Latina*, e a de Castro Lopes, *Novo systema para estudar a língua latina*, no segundo ano o aluno passaria a estudar uma seleção de obras literárias, como por exemplo: *Epítome da História Sagrada*, do cap. 1º ao 20º, e *Eutropio*, Ed. de Deladin, livro 1, do cap.1 ao 10. Nos anos seguintes passavam a estudar *Fábulas* de Phedro, Julio Cesar, Cornélio Nepos, *Vida de Cimon e Lysandro*, a *Selecae fabulae ex libris metamorphoseon* e *Ex Tristium libro primo Elegias*, Ovídio, Salustrio, Virgílio, e *Orações* de Cícero, Tito Lívio, além de Horácio, Tácito e outros. Em Grego, além de gramática, deveria ser estudada a obra de Jacobs, do 3º ao 6º ano. Na Língua Francesa, os estudos iniciavam com a *Gramatica* de Sévene, prosseguiam com *Nouvelles Narrations Françaises* de Filon, *Cours de Litterature*

¹¹ Conforme Quadro Analítico Sumario, apresentado por Lorenz e Vechia (2010, p. 152), em 1862 os estudos de Humanidades atingiram o seu auge, sendo responsáveis por 63% do total de horas alocadas a todos os estudos. Nos demais planos de estudos adotados até o final do Império, este percentual foi sendo reduzido, mas sempre preponderou sobre os de Ciências e os das demais áreas.

Française de Charles André, e *Harmonias da Creação* de Caetano Lopes de Moura. Na Língua Inglesa, estudavam *History of Rome*, de Goldsmith, além das obras Hillard's, *First Class Reader* e *Guia de Conversação* de Clifton (VECHIA; LORENZ, 1998). Os estudos das línguas eram encerrados com o estudo de Gramática Philosophica e Rethorica, Poética e Litteratura Nacional. Nessas aulas, as lições deveriam ser acompanhadas de textos de autores nacionais, portugueses e de outras nações, especialmente da língua latina, sendo os alunos obrigados a escrever breves composições nos diferentes gêneros da arte¹². Assim como nos planos de estudos de 1838 e 1841, os alunos deveriam adquirir o estilo de escrita dos grandes gênios da literatura Grega e Latina e absorver a Historia da Antiguidade e os valores morais e religiosos que esta literatura trazia.

A ênfase dada aos estudos clássico-humanísticos pode ser observada inclusive na área de História, pelo retorno da disciplina História Romana que adotava o livro de De Rosoir e Dumont - *História Romana*. Assim como em 1857, os estudos de História Sagrada e Doutrina Cristã continuavam fazendo parte da formação oferecida aos jovens. A última, no entanto, era oferecida aos domingos e dias santos¹³. Algumas inovações, no entanto, podem ser percebidas: no ensino das línguas modernas, o peso das obras com conteúdo moral e religioso foi diminuído, passando a ser enfatizado o aprendizado da Gramática da língua e exercícios de conversação.

O final da década de 1860 testemunhou, mais uma vez, intensos debates educacionais. O Ministro do Império, José Liberato Barroso, em seu Relatório apresentado à Assembleia Legislativa em 1865, trouxe à tona o debate sobre o papel dos estudos científicos *versus* humanísticos no ensino secundário. Barroso (1867), um defensor dos estudos humanísticos, justificava sua posição com base nas ideias de Cousin, Guizot e Lamartine. Adotando o discurso de Victor Cousin sobre os estudos humanísticos, afirmava: “são elles que aprimoram o espírito, elevam a alma, cultivam ao mesmo tempo as nossas diversas faculdades, e nos iniciam desde a infância em todos os sentimentos, em todas as idéias, que há dous mil annos são o patrimonio immortal da humanidade” (BARROSO, 1867, p. 48). Desta maneira, se houvesse um confronto entre as ciências e as humanidades, as ciências deveriam ser relegadas ao segundo plano,

[...] porque se todas as verdades mathematicas se perdessem, o mundo industrial, o mundo material soffreria sem dúvida um grande damno, um immenso prejuizo; mas se o homem perdesse uma só dessas verdades Moraes, de que são veiculo os estudos litterarios, seria o homem mesmo, seria a humanidade inteira que teria de perecer. (BARROSO, 1867, p.50-55).

O Ministro comungava também com as ideias do deputado francês Lamartine, para o qual “a providencia distribuiu a todos os homens papéis diversos para o complemento de seus desígnios eternos sobre os destinos da humanidade” (BARROSO, 1867). Defendia que,

¹² Segundo as Instruções que devem ser observadas no ensino das matérias, anexas ao Programa de Ensino para o ano de 1862.

¹³ Conforme Tabella de Distribuição das Horas para o ano de 1862.

[...] aos homens que se dedicam ‘à indústria, à agricultura e ao comércio’, deveria ser ofertada uma instrução prática, pois esta é indispensável ao desenvolvimento material, mas aos outros, ‘que se dedicam às nobres profissões do espírito’, têm necessidade da instrução literária, que é condição essencial do desenvolvimento moral (BARROSO, 1867, 51).

Deixava transparecer, também, que estava ciente das questões sociais e educacionais da Inglaterra, que adotava currículos enciclopédicos para o ensino secundário ou criava instituições paralelas – as Academias, para atender à demanda dos altos comerciantes e industriais que queriam que seus filhos tivessem conhecimentos necessários para dirigir seus empreendimentos, essenciais ao desenvolvimento da sociedade. Argumentava, ainda:

Essa criação ou generalização do ensino especial, que se desenvolve á par do ensino clássico, apropria-se às necessidades do novo estado da sociedade, que exigem para a classe abastada da indústria, do comércio e da agricultura uma instrução superior à instrução primária, e mais prática, embora menos elevada do que a instrução clássica. (BARROSO, 1867, p. 46).

No período que teve início com a reforma de 1862 e que se estendeu até o final da década de 1880, houve um interesse geral no sentido de diagnosticar e solucionar os problemas de ensino público, mas em termos dos conhecimentos a serem ensinados poucos foram os debates e as mudanças verificadas nos planos de estudos.

Nesse contexto, em 1868 Paulino de Souza assumiu o cargo de Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império. Engajado nos debates nacionais sobre a melhoria da educação brasileira, em agosto de 1870 apresentou um projeto que delineava mudanças em todos os níveis de ensino. Tal projeto foi arquivado por ser considerado ambicioso. Contudo, já em 1º de fevereiro de 1870, pelo Decreto nº 4.468, Paulino de Souza havia alterado os Regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II, pois pretendia dar nova orientação aos estudos do colégio. Para o Ministro, o ensino secundário era o principal ramo da educação, cujo papel era o de formar a inteligência e grande parte do caráter do aluno. Segundo ele,

Não importa tanto que nas línguas estrangeiras o aluno obtenha um vocabulário mais ou menos completo, que nas ciências fique com mais ou menos algumas noções, como que consiga adestrar e alargar o espírito, dispondo-o pela aquisição dos dotes necessários para estudos de aplicação e interesse prático. (PARANÁ, Relatório apresentado à Assembleia Legislativa, 1870).

Sua colocação deixa claro que, para ele, não era tão importante que o aluno tivesse ou não adquirido certos conhecimentos; o que importava era o seu desenvolvimento integral. O Ministro afirmava que esta visão da educação deveria nortear as alterações do plano de estudos do Colégio de forma a tornar

[...] mais rigoroso o estudo daquelas matérias que tendem a desenvolver o espírito do aluno na idade que mais facilmente se por dirigir e não exigir provas tão severas nas matérias que tendem mais a enriquecer a inteligência do aluno do que robustecê-la. (PARANÁ, Relatório apresentado à Assembleia Legislativa, 1870).

Delegava, portanto, aos estudos humanísticos o importante papel do desenvolvimento intelectual e espiritual do aluno. Esta percepção foi evidenciada no dispositivo da reforma de 1870 que manteve uma percentagem respeitável de 54% da carga-horária total (143.5 horas) para as Humanidades. O percentual atribuído às disciplinas de Ciências dobrou em relação a 1862, mas representava apenas 10% do total, e o atribuído às Matemáticas ficou em 9%¹⁴. De modo geral as alterações visavam apenas uma maior articulação das disciplinas em uma mesma série e entre as séries. No entanto, tornaram obrigatórias algumas disciplinas antes tidas como facultativas: Desenho, Música, Ginástica e Religião, demonstrando sua preocupação não só com o desenvolvimento intelectual do aluno, mas com o estético, com o físico e com o espiritual. Estas disciplinas, que deveriam ser ensinadas em todas as séries, com exceção de Religião, foram tratadas com considerável grau de detalhamento nos arts. 2º, 4º e 5º do Decreto nº 4.468 de 1º de fevereiro de 1870. O ensino obrigatório da Religião e de História Sagrada seria dado no 1º ano, com uma carga-horária de 04h30min semanais. O art. 5º estabelecia, também, que antes das lições de Desenho, Musica Vocal e Gymnastica, que seriam dadas no Externato, às quintas-feiras, seria celebrado, pelo Capelão, o Santo Ofício da Missa, com assistência de todos, seguindo-se uma prática do Evangelho. O ensino da Religião, além de estar relacionado com a formação integral, ligava-se à questão da identidade do Estado. Em uma época de intensificação da imigração de não católicos, temia-se a disseminação de crenças religiosas diversas da religião do Estado¹⁵. Portanto, era natural que o Estado Brasileiro estimulasse o ensino da religião católica para alicerçar o sentimento de nacionalidade brasileira, calcada nessa religião.

Já em 1872 o Conselheiro João Alfredo, então Ministro do Império, reconhecia a necessidade de realizar algumas alterações no Regulamento do Colégio, no intuito de melhor ordenar o ensino de certas matérias. O Decreto de nº 5.370, de 1873, tornava obrigatório o estudo da Língua Alemã e transformava a quinta-feira em um dia letivo; conseqüentemente, as aulas de Música, Ginástica e Desenho tiveram que ser redistribuídas pelos demais dias da semana. Em 1874, as Ciências Físicas e Naturais foram divididas em duas cadeiras, tornando os professores comuns ao Internato e ao Externato.

Visando adequar os estudos às novas exigências, em 1º de março de 1876 entrou em vigor o novo Regulamento do Imperial Collegio de Pedro II, proposto pelo Ministro do Império José Bento da Cunha Figueiredo. Na nova organização dos estudos buscou-se condensá-los em um menor número de séries, com um número maior de horas em cada série. Muito embora a área de Humanidades tivesse um pequeno decréscimo no percentual de horas – 47% – continuou preponderando, pois às Ciências e às Matemáticas foram atribuídas apenas 8% e 7%, respectivamente.

Merece destaque o aumento do número de horas destinado às Línguas Vivas e a inclusão da Língua Alemã. À Língua Portuguesa foram atribuídas 10 horas semanais no 1º

¹⁴ Calculado com base no Horário das Aulas do Imperial Collegio de Pedro II, para o ano de 1870, anexo ao Decreto no 4468 de 1º de fevereiro de 1870.

¹⁵ Nas décadas de 1860 e 1870, a questão do ensino religioso tornou-se muito controversa. O governo imperial, em Circular de 11 de março de 1865 do Ministério dos Negócios do Império aos Bispos de todas as dioceses do país, solicitava medidas no sentido de inserir com maior vigor a religião na educação (VECHIA, 1998, p. 165-181).

ano e 6 horas no segundo. Pela primeira vez, a carga horária a ela atribuída se aproximou da destinada aos estudos de Latim. As aulas de Religião e História Sagrada mantiveram seu *status*, com 6 horas semanais no 1º ano. Os estudos das línguas e de suas Literaturas deveriam culminar com o domínio da Rethorica. O Programa de Ensino de 1876 para Rhetorica, Poética e Litteratura Nacional destacava a necessidade do domínio da palavra, ao atribuir itens específicos para as seguintes habilidades: “Eloquência política, seu caráter e regras; Eloquência Judiciária e os discursos pertencentes à eloquência forense; Eloquência Sagrada e as espécies de discursos sagrados e a eloquência acadêmica e os discursos próprios do ensino” (VECHIA; LORENZ, 1998).

Em 1878, com a ascensão do partido liberal ao governo, o Regulamento do Imperial Collegio de Pedro II passou por uma reorganização. Com a criação do Primeiro Gabinete do Partido Liberal, coube a Pasta do Ministério do Império ao professor da Faculdade de Direito de São Paulo, Carlos Leôncio de Carvalho. Imbuído das ideias pedagógicas norte-americanas, propôs a reformulação do ensino superior de todo o Império, bem como do primário e do secundário no Município da Corte. Pelo Decreto nº 6884, de 20 de abril de 1878, instituiu uma série de normas que afetaram o funcionamento do Collegio de Pedro II. Tornou livre a frequência no Externato e adotou o regime de matrículas avulsas, sendo que qualquer pessoa, resguardando o requisito de idade, poderia matricular-se em qualquer disciplina do curso do externato. A adoção do sistema de “exame vago” possibilitava a quem não tivesse cursado as aulas do Collegio prestar exame em qualquer ou em todas as disciplinas ensinadas. Tendo obtido aprovação plena em todas as disciplinas do curso, receberia o título de Bacharel em Letras, mesmo que nunca tivesse frequentado uma só aula.

Esta reforma é considerada uma das mais radicais do século XIX; no entanto, o plano de estudos proposto não refletia o mesmo espírito inovador que caracterizava as demais diretrizes da reforma. As disciplinas receberam uma reorganização dentro do plano de estudos, mas em geral isso não afetou a ênfase dada a cada área. Contudo, algumas alterações merecem destaque por modernizar alguns estudos. Na área de Humanidades, foram acrescentadas duas novas disciplinas: História da Literatura Geral e Língua Italiana. A primeira delas foi um desdobramento da disciplina Literatura Nacional e Língua Italiana, que já havia constado de vários planos como optativa e teve reconhecido o status de “obrigatória”. Na realidade, buscava-se uma articulação com o curso de Direito, que segundo a sua proposta de reforma deveria exigir exame preparatório de Alemão e Italiano para ingresso naquela Faculdade. (BRASIL, Decreto, nº 7.247 de 20 de abril de 1878, art. 23).

No caso específico das áreas de Ciências, foram mantidas as mesmas disciplinas e o sequenciamento adotado em 1876. A reforma também procurou melhorar a qualidade do seu ensino ao prover recursos tais como gabinetes, laboratórios e equipamentos especializados, conforme Relatório do Inspetor Geral da Instrução Publica de 1878. O estímulo dado ao estudo das Ciências foi evidenciado ao propor, em sua proposta de reforma do ensino superior, a inclusão de elementos de Física, Química, Mineralogia, Botânica e Zoologia como conteúdos obrigatórios dos exames preparatórios para

inscrição no curso geral das Faculdades de Medicina¹⁶. Por si só essa medida destacava a importância das Ciências na vida escolar do aluno, uma vez que, pela primeira vez, seria exigido o estudo das disciplinas científicas para o ingresso em um curso de nível superior.

As disciplinas Religião e História Sagrada foram reunidas sob o título Instrução Religiosa. O art. 5º disciplinava a matéria. Para o estudo de Instrução Religiosa, os alunos do 1º, 2º e 3º anos seriam reunidos, bem como os do 4º, 5º, 6º e 7º anos. Os menores estudariam: As verdades da Religião Catholica, e provas em que se apoiavam; Historia Sagrada e explicação do Evangelho. Para os anos mais adiantados havia: Conferências Philosophicas sobre a Religião Catholica e sua Historia. No entanto, os alunos ‘acatholicos’ não precisavam cursar a cadeira, nem prestar exames da matéria para receber o grau de Bacharel em Letras. Os conteúdos e livros didáticos indicados nos planos de ensino pouco diferiam do preconizado em 1876. A reforma de Leôncio de Carvalho ficou em vigência por apenas três anos, porém o sistema de matrículas avulsas e a frequência livre agravaram os problemas de funcionamento do Collegio.

Em 1880, sob um novo Ministério, assumiu como Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império o Barão Homem de Mello, que referendou o Decreto de nº 8.051, de 24 de março de 1881, que alterava os Regulamentos do Imperial Collegio de Pedro II. A nova reforma modificava o plano de estudos, porém mantinha as inovações adotadas por Leôncio de Carvalho no que se refere às matrículas avulsas, aos exames gerais por disciplina e aos exames vagos. O novo Regulamento também apresentava um plano de estudos muito semelhante ao anterior.

Algumas mudanças ocorreram na área de Humanidades: a Língua Portuguesa passou a figurar em seis séries, enquanto as línguas estrangeiras tiveram sua carga-horária levemente diminuída. Contudo, este fato não demonstrava falta de interesse pelas mesmas, pois a Congregação do Collegio discutia constantemente a adoção de novos métodos de ensino para essas matérias (DORIA, 1937).

A disciplina Religião continuou figurando no plano de estudos do 1º e do 2º anos. No 1º ano o aluno deveria estudar a Historia Sagrada desde o princípio do mundo até a paz da Igreja, e no 2º ano a “Doutrina Cristã: apologia, dogmas e moral do cristianismo; significação das cerimônias do culto catholico”. Os termos do juramento da colação de grau, estabelecido em 1844, sofreu alteração para os acatólicos. As palavras “manter e religião do Estado” foram substituídas por “respeitar a religião do Estado” (BRASIL, Decreto nº 8051, de 24 de março de 1881).

No que concerne aos estudos de Ciências, a área manteve certo grau de uniformidade de uma reforma para a outra em termos da distribuição de disciplinas nas séries e das horas-aula. O percentual de horas atribuído ao ensino de Ciências (7%) era ligeiramente menor do que os 8% registrados em 1878. A oferta das disciplinas científicas, no entanto, foi diversificada pela inclusão da Higiene, prevista para a 6ª série, juntamente com Historia Natural. Tal fato deve ser ressaltado porque, pela primeira vez, conteúdos do campo da saúde foram obrigatoriamente incluídos no programa de estudos da instituição. Os debates sobre as finalidades do ensino secundário prosseguiram. Rui

¹⁶ Decreto nº 7.247, de 20 de abril de 1879.

Barbosa, um dos mais ardorosos defensores da inclusão do ensino de ciências no Brasil, argumentava, em seu Parecer de 1883, que as ciências em seus vários domínios deveriam ser incluídas em todos os “círculos da instrução pública”. Esta noção era, sem dúvida, influenciada pelos debates e discursos pedagógicos na Europa e nos Estados Unidos. Para o nível secundário, Barbosa propunha que o ensino de ciências fosse prático e voltado para a indústria. Acreditava que “do desenvolvimento da ciência depende o futuro da nação”; e que o ensino das ciências, o progresso social e o desenvolvimento nacional estavam intimamente ligados (LOURENÇO FILHO, 1966, p. 51).

Em suma, durante as décadas de 1870 e 1880 o país vivenciou inúmeros debates educacionais que resultaram em projetos de reforma, sempre em busca de uma educação nacional. Ao mesmo tempo, os estudos do Imperial Colégio de Pedro II permaneceram relativamente estáveis, pouco se desviando do modelo curricular de 1862, pois apesar dos debates que versavam sobre a importância dos estudos humanísticos ou científicos, das mudanças e propostas de mudanças, os estudos humanísticos continuaram preponderando sobre as demais áreas, porém não sem sofrer algumas mudanças em sua orientação e alguns recuos em relação ao avanço dos estudos científicos.

Considerações Finais

Bernardo Pereira de Vasconcellos, ao tomar a decisão de criar, no Município da Corte, uma instituição de ensino secundário que tivesse lastro nas ideias educacionais em voga na Europa Central, tinha como meta a formação da mocidade dirigente da nação, que a dignificasse entre as nações mais ilustres. Tratava-se, portanto, da formação de uma elite, à qual seriam confiados os mais altos interesses do Estado. Apesar de adotar o modelo de ensino secundário francês, ofertando um tipo de educação que conciliava os estudos clássico-humanísticos e os estudos científicos em um mesmo curso, Vasconcellos deixou claro que no Colégio de Pedro II deveria ser dada ênfase aos estudos humanísticos, em especial às Letras Clássicas.

Uma formação clássico-humanística significava que o aluno deveria dominar as línguas clássicas e sua literatura, a retórica, a poética; isto lhe daria o domínio da palavra – o elemento de distinção de uma classe, que lhe permitiria exercer as altas funções da sociedade. Para os adeptos da educação humanística, o estudo das línguas e da literatura grega e latina era tido como o meio de exercitar as capacidades intelectuais, “desenvolver a razão, que faz o seu mérito; fortificar a vontade, que faz o seu poder; cultivar a imaginação e a sensibilidade, que fazem o gozo e o encanto da vida. Esta educação dá a cada faculdade a seiva que a nutre e expande” (BARROS, 1870). Pretendia também desenvolver as faculdades morais da mocidade pela incorporação dos valores da Antiguidade que guardavam os fundamentos da civilização ocidental. Este tipo de formação só poderia ser conseguido pelo estudo sistemático das obras literárias da Antiguidade.

Durante o século XIX, os estudos humanísticos foram modernizados com a incorporação das línguas modernas e suas literaturas. Estes estudos deveriam contribuir também para a formação moral da mocidade, uma vez que esta literatura deveria estar impregnada da moral religiosa cristã e católica.

Formar a mocidade dirigente de um país, segundo as ideias educacionais francesas, implicava também em ofertar uma formação científica e técnica, para atender à crescente demanda do comércio e da indústria. A inclusão dos estudos científicos no ensino secundário, englobando as Ciências Naturais e as Matemáticas, tinha raízes no pensamento iluminista, defendia o poder da razão do homem e se contrapunha aos estudos humanísticos calcados na Antiguidade e na Religião. Para os defensores da educação científica, os conhecimentos humanísticos empregavam a razão, mas não a formavam, enquanto as ciências físicas e matemáticas desenvolviam as faculdades intelectuais. Segundo Belhoste (1989), Condorcet argumentava que as Ciências poderiam, mais que as Humanidades, propiciar o desenvolvimento intelectual e moral da juventude. Pois, além de desenvolver o raciocínio, as ciências são contra o prejulgamento e formam o espírito crítico do cidadão. Pelo uso da razão o indivíduo aprende a matizar sua imaginação e a resistir ao entusiasmo ao tirar suas conclusões. Enfim, as ciências se apresentam como aqueles estudos que tem utilidade prática. Sua aplicação poderia favorecer o progresso material da humanidade, sem o qual não existiria progresso moral.

Os estudos científicos, apesar de necessários para o desenvolvimento das nações, eram sempre combatidos principalmente pela Igreja, que tinha os alicerces de seu modelo educacional nas Humanidades. Em 1756 Fitz James, Bispo de Soissons, argumentava que ainda que a Ciência fosse válida para favorecer o progresso do homem, necessitava de uma direção e, neste sentido, “só a doutrina cristã é adequada. Ela é a que guia todas as ciências a cumprir seus pressupostos dentro do plano divino” (BOWEN, 1992).

Na mesma direção, em 1870 aqui no Brasil, Fernandes de Barros afirmava que “as Ciências Matemáticas, Físicas e Naturais, que têm feito imensos progressos, são indispensáveis para satisfazer as exigências da sociedade [...] Mas essas ciências, não podem substituir o estudo que dá ao homem a aptidão para as funções da vida [...]. A literatura, a história, a eloquência e a filosofia, que constituem as grandes forças intelectuais e morais da humanidade e que formam, por isso, os homens de maior influencia sobre o seu século e seu país, não podem ser compreendidas senão à luz dos elementos que compõem a civilização geral do mundo: a antiguidade e o cristianismo” (BARROS, 1870, apud VECHIA, 1998, p. 181).

Ao fazer a opção por adotar o modelo de ensino secundário europeu, em especial o francês, o governo brasileiro demonstrava filiar-se às ideias liberais seguidas pelos governos da Europa Central. A organização dos estudos secundários no Brasil estava, portanto, relacionada à polêmica sobre a natureza e as finalidades do ensino secundário, bem como sobre quais conhecimentos eram considerados válidos para a formação da futura elite dirigente. Os planos de estudo implementados no Colégio de 1838 a 1889 expressaram a filosofia educacional do Governo Central a respeito dessas questões. Ao adotar o modelo de ensino secundário francês, que tentava conciliar os estudos humanísticos e os estudos científicos em um mesmo plano de estudos, os políticos e intelectuais brasileiros, assim como fizeram os europeus, transformaram o ensino secundário em um campo conflituoso. As constantes reformas efetuadas nos planos de estudo do Imperial Collegio de Pedro II, desde 1838 até o final do período Imperial, refletem as tensões entre duas correntes de

pensamento. Uma análise da ênfase dada aos estudos clássicos e aos científicos no referido colégio revela que os primeiros foram predominantes em todos os planos de estudo. Os estudos científicos, apesar de pouco enfatizados, sempre estiveram presentes, eram atualizados e seguiam o padrão adotado nas instituições de ensino secundário francesas.

No entanto, o ensino ofertado no Imperial Collegio de Pedro II não ficou restrito aos estudos de Humanidades Clássicas e Modernas e Ciências Naturais e às Matemáticas, que se constituíam no grande foco de tensão. Assim como nas instituições francesas, outros campos de conhecimento complementavam a formação da juventude; em suma, pretendia-se ofertar uma formação integral para a mocidade brasileira. Para tanto, os estudos de Filosofia, História, Geografia (em suas várias ramificações), Desenho, Música, Ginástica e Religião sempre estiveram presentes no plano de estudos do Collegio de Pedro II.

O interesse dos políticos e da elite educacional do Brasil pelos acontecimentos educacionais franceses determinou certo paralelismo no conceito e nas finalidades do ensino secundário, verificado nas reformas de ensino ocorridas no Collegio de Pedro II e nas instituições francesas no período em questão. Enfim, o governo brasileiro buscava formar uma mocidade brasileira aos moldes das nações europeias mais adiantadas.

Referências

- ALMEIDA, J. R. P. de *Instrução Pública no Brasil (1500-1889): História e Legislação*. 2. ed. rev. São Paulo: EDUC, 2000.
- BARROSO, J. L. *A Instrução Pública no Brasil*. Rio de Janeiro: Garnier, 1867.
- BELHOSTE, B. Les Caracteres Généraux de L'enseignement secondaire scientifique: de la fin de l'Ancien Régime à la Première Guerre mondiale. *Histoire de l'éducation*, n. 41, janvier, Paris, INRP, 1989.
- BOWEN, J. *Historia de La Educación Occidental: el occidente moderno Europa y el Nuevo Mundo*. Siglos XVII-XX. Tomo III. Barcelona: Herder, 1992.
- CARVALHO, J. M. de. *Pontos e Bordados*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- DORIA, L. G. *Memória história, comemorativa do 1.º Centenário do Collegio de Pedro Segundo*. Rio de Janeiro: MEC, 1937.
- LORENZ, K. M. O ensino de ciências e o Imperial Collegio de Pedro II: 1838-1889. In: VECHIA, A.; CAVAZOTTI, M.A. *A escola secundária: modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)*. São Paulo: Annablume, 2003.
- _____. A Zoologia Filosófica no Brasil: explorando as modernas correntes do pensamento científico no Collegio de Pedro II em meados do século XIX. *História da Educação*, n. 21, Pelotas, FaE/UFPeL, 2007.
- _____. *Ciências, Educação e Livros Didáticos do Século XIX: os compêndios das Ciências Naturais do Colégio de Pedro II*. Uberlândia: EDUFU, 2010.
- LORENZ, K. M.; VECHIA, A. Comparação diacrônica dos estudos de ciências e humanidades no currículo secundário brasileiro. *Ciência e Cultura*, v. 36, n. 1, São Paulo: SBPC, 1984.

_____. Os livros didáticos de Matemática na escola secundária Brasileira no século XIX. *História da Educação*, v. 8, n. 15. Pelotas: ASPHE, jan/abr. 2004.

_____. O debate Ciências versus Humanidades no século XIX: reflexões sobre o ensino secundário de Ciências no Collegio de Pedro II. In: GONÇALVES NETO, W; MIGUEL, M.E; FERREIRA NETO, A. (org.). *Práticas Escolares e processos educativos: Currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)*. Vitória: EDUSF, 2011.

LOURENÇO FILHO, M. B. *A pedagogia de Rui Barbosa*. São Paulo: Melhoramentos, 1966.

MARCHAND, P. L. *Histoire et La Géographie dans l'enseignement secondaire*, t.1. Paris: INRP, 2000.

VECHIA, A. Imperial Collegio de Pedro II no século XIX: portal dos estudos históricos no Brasil. In: VECHIA, A.; CAVAZOTTI, M. A. *A escola secundária: modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)*. São Paulo: Annablume, 2003.

_____. O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites. In: STEPHANOU, M.; CAMARA BASTOS, M. H. *Historias e Memórias da Educação no Brasil*, v. II. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. *Imigração e Educação em Curitiba: 1853-1889*. 1998, 339p. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação, Universidade de São Paulo – USP, 1998.

VECHIA, A.; LORENZ, K. M. (orgs.). *Programa de Ensino da Escola Secundária Brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Edit. dos Autores, 1998.

_____. *O currículo de Couto Ferraz de 1855: compatibilizando o ensino propedêutico com o ensino profissionalizante*. In: ANAIS DA ANPED SUL, Florianópolis, 2002. CD-ROM.

Outras fontes:

BRASIL, Anais da Câmara dos Deputados, tomo 2, 15 de julho de 1837.

BRASIL, Anais da Câmara dos Deputados, 1838, tomo 1, sessão de 19 de maio de 1838.

BRASIL, Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857.

BRASIL, Decreto nº 7.247, de 20 de abril de 1878.

BRASIL, Decreto nº 8.051, de 24 de março de 1881.

BRASIL, Regulamento nº 8, de 31 de janeiro de 1838.

BRASIL, Relatório do Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, Chichorro da Gama, à Assembleia Legislativa. Typ. Nacional, 1834.

BRASIL, Relatório do Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, José Ignacio Borges. Typ. Nacional, 1836.

PARANÁ, Relatório enviado ao Presidente da Província do Paraná por Bento Fernandes de Barros em dezembro de 1870.

*Recebido em agosto de 2014
Aprovado em novembro de 2014*