

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROSILDA GERMANO DA SILVA MOURA

LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS (1884-1917): UM RESGATE DA
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA TRANSIÇÃO DO IMPÉRIO PARA A REPÚBLICA

Maceió

2015

ROSILDA GERMANO DA SILVA MOURA

LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS (1884-1917): UM RESGATE DA
HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA TRANSIÇÃO DO IMPÉRIO PARA A REPÚBLICA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, na linha de pesquisa História e Política da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Georgia Sobreira dos Santos Cêa

Maceió

2015

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Janaina Xisto de Barros Lima

- M9241 Moura, Rosilda Germano da Silva.
Liceu de artes e ofícios de Alagoas (1884-1917): um resgate da história da educação na transição do império para a República / Rosilda Germano da Silva Moura – 2015.
112 f.: il.
- Orientadora: Georgia Sobreira dos Santos Cêa.
Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.
- Bibliografia: f. 107-113.
Apêndices: f. 114-121.
Inclui anexos.
1. Ensino profissional. 2. Liceu de artes e ofícios de Alagoas. 3. Educação para os pobres. I. Título.

CDU: 373.6 (813.5)

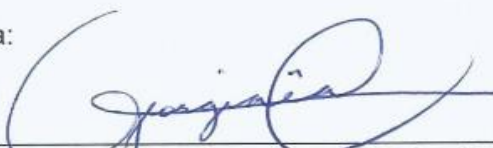
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas (1884-1918): um resgate da história da
educação na transição do Império para a República

ROSILDA GERMANO DA SILVA

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de
Alagoas e aprovada em 30 de setembro de 2015.

Banca Examinadora:



Dra. Georgia Sobreira dos Santos Cêa (PPGE/UFAL)
(Orientadora)



Dra. Inalda Maria dos Santos (PPGE/UFAL)
(Examinadora Interna)



Dra. Maria das Graças de Loiola Madeira (UFAL)
(Examinadora Externa)



Dr. Osvaldo Batista Acioly Maciel (PPGH/UFAL)
(Examinador Externo)

DEDICATÓRIA

À Erik, Erik Júnior e Pedro Karl Marx, razão de tudo.

AGRADECIMENTOS

Não se chega ao final de um trabalho como este sozinha, muitas pessoas estão aqui envolvidas direta ou indiretamente, por essa razão gostaria de registrar alguns agradecimentos:

Agradeço, primeiramente, a Deus, por estar presente em minha vida;

Aos meus pais, Ivonete e Ramiro (in memoriam), que me deram a oportunidade de estudar, apesar de todas as dificuldades;

Ao meu esposo e aos meus filhos pela compreensão da minha ausência em alguns momentos de suas vidas;

Aos meus irmãos, por sempre torcerem para que tudo desse certo;

À Rita Elias, pela força.

Aos funcionários do Arquivo Público de Alagoas e do Instituto Histórico e Geográfico, pela disposição em ceder à documentação necessária para construção do presente trabalho;

Aos meus queridos colegas do Grupo de Pesquisa, História da Educação, Cultura e Literatura, em especial a professora Dra. Graça Loiola, por sua generosidade intelectual, solidariedade e amizade nos momentos mais difíceis da escrita;

Agradeço imensamente a minha amiga Cida e minha querida mãe que foram como anjos que surgiram para me ajudar a cuidar do meu pequeno Pedro enquanto eu escrevia, só assim consegui chegar ao final deste trabalho;

À Mônica, Luédna, Nana e Iglésia, amigas queridas, por estarem sempre presentes e abertas a ouvir minhas lamentações, que não foram poucas.

Ao amigo André Luiz Lins de Aquino, pela contribuição na língua estrangeira e incentivo.

À Capes por viabilizar a formação acadêmica com a bolsa concedida;

À Comissão julgadora, composta pelos profs. Drs. Osvaldo Batista Acioly Maciel, Inalda Maria dos Santos e Maria das Graças de Loiola Madeira, por possibilitar uma proveitosa discussão acadêmica;

À orientadora Dra. Georgia Sobreira dos Santos Cêa pelo estímulo a minha autonomia intelectual, por ter aceitado concluir a orientação e pelas importantes observações e questionamentos;

Ao corpo docente do Centro de Educação/CEDU, da Universidade Federal de Alagoas e aos colegas da turma 2012, pelas risadas, leituras e companheirismo.

Sei que não foi possível aqui agradecer a todos(as) que contribuíram na minha trajetória, espero que estes agradecimentos sejam extensivos a todos.

RESUMO

O presente estudo tem como objeto o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, criado em 1884 e extinto nos anos finais da década de 1910. Esta instituição tinha o intuito de atender às demandas por mão-de-obra, oferecendo à população mais pobre o ensino de primeiras letras e de ofícios. Nesta pesquisa destacamos os fundamentos que levaram à criação do Liceu de Artes e Ofícios, assim como a relação entre o projeto e o que foi desdobrado no cotidiano da instituição. As fontes utilizadas para composição do trabalho, além de jornais veiculados à época e documentos da instituição, foram documentos oficiais e publicações existentes a respeito do tema. A pesquisa documental realizada, de abordagem qualitativa, permitiu revelar elementos da cultura da instituição, tensões entre os sujeitos que a criaram e que nela atuaram, estratégias de resistência e organização. A história do Liceu de Artes e Ofícios inscreve-se no contexto da transição do Império para a República e é marcada pelas tensões da substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre. Por vezes, as propostas e práticas adotadas no Liceu de Artes e Ofícios durante sua organização e implantação foram alteradas, no entanto, a oferta de ensino profissionalizante para os trabalhadores e seus filhos permaneceu como a base fundamental da instituição, do Império à República. O ensino voltado para essa população assumia, sobretudo, o sentido de ajustamento e de controle da conduta moral e física. Apesar da afirmação do papel do Liceu de Artes e Ofícios no processo de modernização e de desenvolvimento industrial que caracterizava o período, é evidente a primazia do ensino humanístico sobre a instrução profissional. Pesquisar sobre a educação alagoana do século XIX nos dá a oportunidade de conhecer mais a respeito de nossa própria história, cujo teor ainda se encontra com número reduzido de informações, sobretudo quando se trata da educação voltada para a população economicamente pobre. Assim, a reconstrução da experiência do Liceu de Artes e Ofícios contribuirá para a ampliação da História da Educação em Alagoas, no sentido de ajudar a elaborar um perfil histórico da educação local e nacional na transição entre Império e República.

Palavras-chave: Ensino profissional. Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas. Educação para os pobres.

ABSTRACT

The current study is about the School of Arts and Crafts of Alagoas, created in 1884 and extinct in the final of 1910s. This institution intended to meet the demands of workmanship, providing the poorest people the education of first letters and crafts. In this research we highlight the reasons that led to the establishment of the School of Arts and Crafts, as well as the relationship between the initial project and daily outspread of the institution. The sources used to compose the work were official documents and publications about the subject, besides of old newspapers and institutional documents. The qualitative approach of documental study allowed revealing: the institution's culture elements; tensions among their actors, who created and work on it; resistance strategies; and organizing. The history of the School of Arts and Crafts was writing in the context of transition from Empire to Republic. Additionally, it was marked by tensions registered during the replacement of slave labor by free one. Sometimes, proposals and practices in the School of Arts and Crafts during its organization and implementation have changed, however, the vocational educational opportunities for employees and their children remained as the cornerstone of the institution during the cited transition. The education for this population assumed, specially, the sense of adjustment and control of physical and moral conduct. Despite the affirmation of the role of School of Arts and Crafts in the process of modernization and industrial development that characterized the period, the primacy of the humanistic education on vocational education is evident. To study about the education in Alagoas of XIX century gives us the opportunity to know more about our own history, despite the reduced information, especially when the subject is the education of population economically poor. Thus, the reconstruction of the experience of School of Arts and Crafts will contribute to the expansion of the History of Education in Alagoas, helping to elaborate a historical profile of local and national education during the transition between the Empire and Republic.

Keywords: Professional Education. School of Arts and Crafts of Alagoas. Education of population economically poor

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Os rumos da pesquisa: conhecendo o objeto investigado	13
Os caminhos metodológicos da pesquisa: os prazeres e percalços do trabalho com fontes historiográficas	18
1. EDUCAR PARA O TRABALHO, O PROGRESSO E A CIVILIZAÇÃO: A CRIAÇÃO DOS LICEUS DE ARTES E OFÍCIOS BRASILEIROS	24
1.1 Instruir e educar a população pobre para o trabalho: instrumentos eficazes na construção da “nova nação” brasileira	30
1.2 O ensino profissional no Brasil: breves considerações	34
1.3 Exposições Universais: “vitrines do progresso e da modernidade”	37
1.4 Os liceus de artes e ofícios brasileiros: modelos de formação para o progresso do país	42
2. DO PROJETO À FUNDAÇÃO: O LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS (1879-1884)	56
2.1 Ideias iniciais de uma escola do trabalho: Alagoas em busca da modernidade.....	58
2.2 Os intelectuais alagoanos e suas contribuições para a criação do Liceu de Artes e Ofícios	63
2.3 O Montepio dos Artistas Alagoanos: nasce uma instituição de auxílio em Alagoas.....	66
2.4 Abertura do Liceu de Artes e Ofícios alagoano: A “festa artística se consagra”	70
3. O LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS: OS PERCALÇOS DE UMA TRAJETÓRIA	75
3.1 O Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas e seus sujeitos.....	76
3.2 O impasse entre o ensino das artes e ofícios e o de humanidades.....	86

3.3 A fase de declínio do Liceu de Artes e ofícios sob a regulação do governo republicano.....	92
3.4O ressurgimento e os últimos dias do Liceu de Artes e Ofícios alagoano.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS	105

INTRODUÇÃO

O tema central desta dissertação versa sobre a história do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, criado em Maceió em 1884, sobre o qual coloco algumas indagações: que tipo de formação era oferecido ao público? Qual público pretendia formar, por quais razões? Parto da suposição de que esta instituição tenha seguido caminhos semelhantes aos de outros liceus criados em diferentes Estados brasileiros, no período de 1858 a 1886, dentre os quais, Rio de Janeiro, Bahia, São Paulo, entre outros. As fontes utilizadas para a composição do trabalho, além dos jornais e documentos da instituição, foram publicações já existentes a respeito do tema.

O objeto da presente dissertação surgiu durante a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), desenvolvido entre os anos de 2006 e 2010¹. Nele, foram levantados e analisados jornais e manuscritos dos acervos do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGA) e do Arquivo Público do Estado (APA), os quais passei a frequentar devido a minha participação como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e membro do então Grupo de Pesquisa Caminhos da Educação em Alagoas, hoje História da Educação, Cultura e Literatura.

O estudo inicial, do TCC, fez uma análise da documentação relativa ao Colégio de Educandos Artífices de Alagoas (1854-1861), instituição criada em Maceió para abrigar, instruir e ensinar ofícios mecânicos a meninos desvalidos. O estudo realizado sobre o Colégio de Educandos Artífices já antecipava que o aprendizado de ofícios era destinado à população pobre, pois nas primeiras décadas do século XIX se observava um forte vínculo entre instrução e assistência, empenhadas tanto no controle social quanto na necessidade de civilizar ou de controlar, por meio da educação, mentes e corpos. A educação teria a função de difundir, entre os pobres, os valores morais, que supostamente fortaleceriam a concepção de um país avançado do ponto de vista do progresso material. Desta maneira, a educação destinada à população pobre, a fim de “prevenir males futuros, esteve profundamente associada à formação profissional como ferramenta para moldar, civilizar e controlar o povo” (FONSECA, 2009, p. 101). Prevalencia o princípio de educar para o trabalho por meio de instituições com finalidade assistencialista. Permanecia a crença na educação como alavanca para o desenvolvimento e progresso do país.

¹ O Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado “O Colégio de Educandos Artífices no Brasil-Império: as raízes do ensino profissional para as crianças pobres em Alagoas (1854-1861)”, foi orientado pela professora Dra. Maria das Graças de Loiola Madeira e defendido em setembro de 2010, no Centro de Educação/UFAL.

Durante a elaboração do TCC foi possível constatar a lacuna existente no que concerne à produção científica sobre a história do ensino profissional em Alagoas. Este fato, a princípio, despertou-me o interesse em pesquisar a história do Liceu de Artes e Ofícios – LAO/AL – uma escola de ensino profissional, criada no século XIX. Uma das razões para seguir esse percurso investigativo foi o fato de poder prosseguir na mesma linha temática, aprofundando leituras e confrontando o histórico dessas instituições, a partir dos vestígios localizados em garimpagem nos arquivos locais.

A consulta a acervos jornalísticos de Alagoas do século XIX, desde 2006, abriu um leque de possibilidades de pesquisa e algumas inquietações sobre as quais as notas jornalísticas não conseguiam responder. A multiplicidade de informações contida nessas notas me informava sobre a época e o cenário educacional, como a remoção de professores, publicação de livros e compêndios, admissão e licença docente e fundação de instituições, inclusive sobre o Liceu de Artes e Ofícios. Mas as notas jornalísticas tinham seus limites, uma vez que os detalhes e os vínculos fundamentais sobre qualquer dessas temáticas não estavam visíveis ou às claras para o investigador. Marc Bloch (2001, p. 79) afirma que “os textos ou os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los”; assim como em qualquer outra fonte, as notas dos jornais não falam por si. Sobre as instituições de ensino, tais notas veiculavam informações a respeito dos professores, das disciplinas, das dificuldades de funcionamento. Numa das matérias publicadas no jornal o Gutenberg² circulava a notícia sobre a matrícula de mulheres no Liceu de Artes e Ofícios, cujo horário de funcionamento era o período noturno. A própria nomenclatura da instituição – Liceu de Artes e Ofícios – chamou minha atenção, pois parecia sugerir o propósito de criar um liceu para a população adulta e pobre do Império, contrariando, assim, os “velhos” liceus imperiais, modelados pelo Colégio Pedro II, criado no Rio de Janeiro, por volta de 1837, e destinado apenas aos filhos da elite que pretendiam seguir para o ensino superior, especialmente Medicina e Direito.

Com as primeiras informações que tive a respeito do Liceu de Artes e Ofícios algumas indagações já se antecipavam: como explicar a razão pela qual, naquela época, mulheres frequentassem aulas à noite no mesmo ambiente escolar que os homens? Outra indagação

² O Jornal Gutenberg, assim como o *Orbe*, *O Liberal* e a *Gazeta de Notícias e o Diário de Alagoas*, foram utilizados como fontes no projeto de pesquisa sobre a educação alagoana do século XIX e XX (1850-1950), ao qual estou vinculada desde o início da graduação em 2006. O projeto foi desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Caminhos da Educação em Alagoas, entre 2004 a 2011, e teve como objetivo rastrear, nos jornais, indícios da História da Educação alagoana entre os períodos de 1850 a 1950. Desse projeto já saíram diversos trabalhos como: artigos, trabalhos de conclusão de curso e dissertações. Todo este material pode ser consultado no site: www.cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl

relacionada a esta também ocorria: como se permitia a frequência do sexo feminino em aulas de Humanidades e de um ofício mecânico³, tendo em vista que, no geral, eram ofertadas apenas para o sexo masculino? A impressão inicial era que a instituição antecipava a participação feminina num tempo e espaço marcadamente masculino, para um ensino que ainda se apresentava com características profundamente humanísticas: centralidade nos clássicos latinos, no uso aprimorado da gramática e do ensino de línguas, sobretudo, o francês e o latim. No entanto, estas indagações eram apenas de uma iniciante naquela investigação, mas que eu manteria como proposição até meu ingresso no Mestrado em Educação, em 2012.

Com as leituras dos jornais que cediam espaço ao Liceu de Artes e Ofícios, outros questionamentos surgiram a respeito da instituição e me moveram a seguir na elaboração deste estudo como: qual o papel do Liceu de Artes e Ofícios como instituição construtora da formação do povo alagoano? Quais os motivos que levaram alguns intelectuais alagoanos a custearem o ensino de ofícios para a população pobre e, ao mesmo tempo, tornarem-se professores, atuando gratuitamente? Quais as dificuldades enfrentadas por essa escola durante seus anos de funcionamento? Portanto, estas foram algumas lacunas que estimularam o interesse em pesquisar a história da educação em Alagoas no século XIX, em especial o Liceu de Artes e Ofícios. Não é demais lembrar que num país de mentalidade escravagista, uma escola que visava, em geral, instruir os menos favorecidos economicamente, teve que enfrentar vários desafios, sobretudo econômicos, para poder contribuir com a formação profissional de Alagoas.

Os Liceus de Artes e Ofícios foram criados com a intenção de atender as demandas por mão-de-obra e a camada popular, os artistas⁴ e a classe operária formavam seu público. Ambos os sexos poderiam frequentar suas aulas (MURASSE, 2001; SILVA, 2009). Nesse ponto, a instituição se opunha aos liceus imperiais, que cuidavam apenas de formar a elite intelectual masculina para ingressar nos cursos superiores. Para compreender o quadro histórico-social no qual estava inserido o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas mostrou-se necessário fazer um levantamento dos trabalhos publicados a respeito em forma de artigos, teses, dissertações entre outros.

Os rumos da pesquisa: conhecendo o objeto investigado

³ Segundo Meneses (2007), o termo “artes mecânicas”, tanto na Colônia quanto no Império, servia para caracterizar aqueles trabalhos exercidos manualmente.

⁴ Foi possível identificar que, em meados do século XIX, dois termos – usados de forma imprecisa – foram se tornando constantes na documentação da época: artistas e operários. Nesse sentido, os artistas e os operários estavam integrados ao conjunto dos trabalhadores manuais (LEAL, 1996).

Parece lugar comum lembrar que pesquisar os desdobramentos de uma instituição criada no século XIX é desafiador, tendo em vista o fato de a pesquisa historiográfica ter sempre um elemento desfavorável que é a defasagem temporal e a dificuldade de capturar intenções e gestos humanos do passado. Esses elementos se colocam como obstáculos para o pesquisador que decide enveredar por esse caminho. Por essa razão se faz necessário o diálogo com trabalhos que tenham em sua discussão componentes similares aos do objeto investigado.

A busca nos *sites*⁵, durante a revisão de literatura, levou-me ao encontro, gratificante, com pesquisas até então desconhecidas. Estes estudos trouxeram o liceu de artes e ofícios para o campo do debate, apontando novos caminhos de análise e confirmando outros já demarcados. A partir das buscas decidi catalogar⁶ o material encontrado, classificando-o por tipo de produção: tese, dissertação, livro e artigo. O estudo das obras levantadas foi orientado pela análise das aproximações e possibilidades de diálogo com o objeto de pesquisa, o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas. Na busca, foram encontrados três livros, quatro teses, duas dissertações e um artigo que apoiaram diretamente na construção da pesquisa⁷.

O livro de Barros (1956) foi escrito em comemoração aos 100 anos do Liceu do Rio de Janeiro. A obra conta a história da instituição, mostrando os desafios de seu fundador em criar uma escola para o homem pobre que direcionasse o país rumo ao progresso. Outras publicações em forma de livro foram identificadas, tratando do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia (LEAL, 1996) e do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo (DUPRÉ, 1984).

Em formato de tese foram localizados estudos sobre o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (MURASSE, 2001; AMARAL, 2005), o Liceu de Artes e Ofícios de Recife (MACCORD, 2009), além de iniciativas de formação profissional no Brasil Colônia (FONSECA, 2010). As dissertações localizadas versam sobre a instituição do Rio de Janeiro (BIELINSKI, 2003;) e sobre o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (SILVA, 2009). O artigo de Moraes (2010) trata especificamente do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo.

Na maioria dos trabalhos analisados observa-se a ascendência da pesquisa documental, utilizando-se de periódicos (especialmente jornais), relatórios dos presidentes de província e

⁵ Os sites consultados foram: Google Acadêmico (<http://scholar.google.com.br/>); Domínio Público (www.dominiopublico.gov.br/); Banco de Teses da Capes (<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses/>); Biblioteca Nacional (<http://hemerotecadigital.bn.br/>); Scielo (<http://www.scielo.org/>); Banco de teses e dissertações da Unicamp (www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/list.php?tid); reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), entre os anos 2000 a 2012, nos GTs Trabalho e Educação (GT9) e História da Educação (GT2).

⁶ Para a catalogação foi feita uma ficha contendo: Tipo de trabalho, autor, título, ano e resumo.

⁷ Outros trabalhos, indicados nas referências, são relevantes para o estudo, embora não tratem especificamente dos liceus de artes e ofícios.

documentos específicos das instituições. Estes são alguns dos trabalhos que serviram como base para o desenvolvimento da pesquisa.

Entendo que é de importância relevante o levantamento desta produção bibliográfica, porque é a partir dela que posso localizar melhor meu objeto de estudo. Como se observa, já há alguns estudos nacionais a respeito dessas instituições criadas em outros estados, mas não o suficiente diante da quantidade delas criadas no Brasil Império. Isso reforça o nosso propósito em estudar o LAO de Alagoas, no sentido de dar prosseguimento ao que vem se realizando aos demais estudos acima apontados. Eles têm preenchido este vazio na história da educação profissional local e nacional.

Em estudos marcados pela renovação historiográfica, as fontes relacionadas a sujeitos marginalizados socialmente e de pouca visibilidade política, como lembra Sávio de Almeida (2004), passaram a ter mais atenção nas publicações mais recentes, como nos trabalhos realizados por Luís Antônio Cunha (2005a; 2005b). As obras do referido autor trazem um panorama da educação voltada para o ensino de ofícios no Brasil revelando as dificuldades e preconceitos enfrentados por esse tipo de ensino no país.

A criação dessas instituições, direcionadas para abrigar e/ou ofertar ensino de ofícios, fez parte de um lastro maior da política do Império brasileiro voltada para a assistência a crianças pobres e órfãs e a adultos pobres, doentes ou com algum distúrbio mental. Nesse conjunto pode-se destacar, por exemplo, a criação de asilos, de orfanatos, de casas de misericórdia e de escolas de ofício, instituições que serviram de idealizadoras de um país que se pretendia moderno. As obras citadas indicam que as escolas de ofício passaram a simbolizar investimentos numa educação sintonizada com a época ditada pelos padrões estrangeiros, tanto europeu quanto estadunidense, corporificados no ensino pragmático, capaz de formar sujeitos úteis para aquele projeto social pretendido. Por essa razão, o ensino de ofícios era destinado à população pobre sob a justificativa de superar o atraso e contribuir com práticas que beneficiassem o progresso e o desenvolvimento da nação.

Conforme Cunha (2005a), até pouco tempo temas como trabalho, aprendizes e mestres de ofício não eram enquadrados no campo dos estudos relacionados à escolarização tendo em vista que

Para as classes dirigentes e seus intelectuais, nem mesmo pode ser considerada educação – ao menos uma educação autêntica – a que se desenvolve nas inóspitas oficinas, sujando-se as mãos na produção de objetos materiais com finalidades utilitárias (CUNHA, 2005a, p.1).

Os estudos de Costa (2011), Moacyr (1939), Azevedo (1976) e Cunha (2005a; 2005b) indicam que, durante a Colônia e o Império, boa parte dos intelectuais brasileiros

consideravam como verdadeira escolarização apenas aquela em que o conhecimento era assimilado por intermédio dos livros ou nos bancos das academias. O desprezo pela mediação entre cultura literária e trabalho se projetava conseqüentemente no desprezo pelos “ofícios mecânicos” que prevaleciam desde a época do Brasil Colônia, e também Império, quando a mão de obra escrava era predominante. Tal fato fazia com que os homens livres menosprezassem esse tipo de aprendizagem por considerá-la “coisa de escravo”. Cunha (2005a, p.2) revela que

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social.

Tais atividades não geravam nesses homens estímulo algum para quem quisesse exercê-las, dado explicável pelo tipo de organização social da época, numa sociedade escravagista, para a qual a necessidade de trabalhar somente se justificava pelo limite da pobreza. Esse tipo de interpretação passou a associar a aprendizagem de ofícios aqueles que não encontrariam outro modo de viver que não fosse pelo trabalho, ou seja, a escória social, os órfãos, abandonados, miseráveis etc. Esta associação entre aprendizagem e trabalho tornaria o ensino de ofícios socialmente mais desprestigiado, por considerá-lo destinado a um grupo social equivalente aos escravos. Para os homens livres da elite, parecia afrontar sua dignidade e honra nos espaços sociais mais íntimos e mais largos exercer algum tipo de atividade manual. Um dos elementos apontados por Fernando de Azevedo (1976, p. 82) que contribuiu na desvalorização dos trabalhos manuais foi o longo período do regime escravocrata vivido no país. Este fenômeno irá se estender para o Império, para o qual terá consenso até pelo menos os anos de 1870. A partir daquela década, com as propostas republicanas e abolicionistas, se tentará inverter tal discurso.

A respeito da propaganda republicana de Azevedo, é fato que a república dará atenção preponderante ao ensino de ofícios, que foi oficializado pelo decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909 e que se concretizou com a criação das Escolas de Aprendizizes Artífices⁸ em 19 capitais brasileiras. Tais escolas ficaram subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (CUNHA, 2005b).

⁸ As escolas de aprendizes artífices, de acordo com Cunha (2005b, p. 63), começaram a funcionar plenamente em 1910, cujas datas de inauguração vão de 1º de janeiro a 1º de setembro de 1910. Estas escolas tinham como finalidade a formação de operários e contramestres, mediante ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício.

Quanto à situação de desprezo pelas artes manuais, o governo imperial via-se obrigado a construir uma nova ideologia para o trabalho. Era preciso que este fosse reconhecido pela sociedade como indispensável para o crescimento da nação. Portanto, era necessário criar mecanismos eficazes que pudessem normatizar a sociedade e promover a ordem pública, tão necessária para se constituir um novo modelo político, representado pela República. Como forma de resolver o problema, os gestores públicos passaram a desenvolver ações que tinham como finalidade atender às necessidades do mercado de trabalho. Para a consolidação dessas ações os administradores locais defendiam a ideia da educação escolar como meio mais eficaz para civilizar a população pobre. Essa educação deveria estar ligada à formação profissional. Esta, por sua vez, cumpriria dois papéis fundamentais: ao mesmo tempo em que poderia civilizar o povo considerado ignorante pela disseminação “das primeiras letras e princípios básicos das técnicas do trabalho poderia também preparar o futuro trabalhador na lógica da ética do trabalho livre” (SILVA, 2009, p.13), tendo em vista a proibição do trabalho escravo.

Desta forma, o que se consolidou foi uma escola traçada para a elite – o ensino secundário e superior – e outra para os trabalhadores – o ensino das primeiras letras e o profissional (GONDRA; SCHUELER, 2008). A escola como lugar de acesso a um saber nobre não deveria se misturar ao trabalho, tido historicamente como atividade desonrosa, devido à oposição entre trabalho e um dado entendimento de cultura como aquela exclusiva ao universo literário. Tal circunstância é de conhecimento dos historiadores da educação, uma vez que os próprios educadores, como comenta Cunha (2005a), parecem dar preferência à educação escolar pelas quais eles mesmos passaram. Este olhar privilegiado para o âmbito escolar revela também uma concepção de educação apenas modelada por essa instituição, pautada no ensino livresco e abstrato, de pouca reflexão sobre os processos relacionados à vida humana.

Historicamente, a educação brasileira caminhou pelos extremos que iam da educação livresca, para a elite, à educação de ofícios para os filhos dos pobres. A educação destinada aos pobres estava prioritariamente voltada para o aprendizado de ofícios mecânicos, embora eles também fossem levados a aprender a ler, escrever e contar. Segundo Fonseca (2009, p. 101),

O ensino de primeiras letras visava fundamentalmente facilitar o aprendizado da doutrina, sem implicar na criação de possibilidades de ascensão social pela educação. Por isso, sobressaía a solução da educação profissional, do aprendizado de ofícios mecânicos, que pudessem servir de ocupação e sustento para essa população.

Os espaços de formação incorporados na aprendizagem de um ofício possivelmente tiveram um lastro de maior expressividade tanto no cultivo de valores sociais, como na promoção da sobrevivência da população pobre (SILVA, 2010).

No decorrer do século XIX havia certa preocupação para se organizar o ensino público devido às necessidades de difundir as “luzes” sobre as camadas sociais economicamente pobres. A ideia era de que na escola e no trabalho estava a chave da solução dos problemas e crescimento do país, herdeira, sobretudo, do pensamento liberal. A tarefa da instrução, nesse período, parecia muito clara e sua difusão dependia da ampliação do projeto de nação perante a população. Segundo Castanha (1999) cabia à instrução formar os futuros cidadãos – trabalhadores – disciplinados no intuito de encaminhar o “povo” para a civilização e para ocupar postos de trabalho de baixo prestígio social.

Dado o peso desta tradição de separação entre cultura literária e o universo do trabalho na aprendizagem de ofícios, na proposta de ensino do LAO/AL prevaleceu um currículo humanístico como base principal de formação dos alunos. É provável que este traço de formação humanística na instituição se deva ao fato de que os próprios professores traziam o peso dessa tradição em sua formação. E também pela dificuldade de articular a cultura letrada ao trabalho, saberes que historicamente se mantiveram rigidamente separados.

Pesquisar sobre a educação alagoana do século XIX nos dá a oportunidade de conhecer mais a respeito de nossa própria história, cujo teor ainda se encontra com número reduzido de informações, sobretudo quando se trata da educação voltada para a população economicamente pobre. Além disso, o estudo dessas instituições de educação, voltadas para o ensino de ofícios, trará possibilidades de entender mais a respeito da educação oferecida aos pobres dentro do contexto político e cultural de Alagoas. Suponho que a reconstrução da experiência do LAO/AL contribuirá para a ampliação da História da Educação em Alagoas, no sentido de ajudar a elaborar um perfil histórico da educação local e nacional na transição entre Império-República.

Os caminhos metodológicos da pesquisa: os prazeres e percalços do trabalho com fontes historiográficas.

Um debate sempre presente na historiografia é a afirmação de que as fontes não falam por si, porque elas não podem ser explicadas em seus próprios termos. Entretanto, o passado também não deve ser entendido a partir de nosso tempo e demandas, a fim de evitar o anacronismo. Portanto, o passado deve ser interrogado, problematizado e mediado pela formação do pesquisador e seu lastro de cultura literária.

Quando partimos para visita nos acervos temos em mente algumas suposições definidas. No entanto, estas precisam ser suficientemente abertas e flexíveis, a fim de não se correr o risco de valorizar apenas aquilo que se articule com suas suposições (RIZZINI, 2009). Neste campo é indispensável deixar os espaços para o imprevisto, as surpresas e o mistério. Este tem o poder de instigar o “garimpeiro” em suas “descobertas”. Muitas vezes o pesquisador conta com a sorte para encontrar dados sobre seu objeto. Não raro, passamos o dia folheando o jornal e não encontramos notícia sobre o objeto pesquisado; em alguns momentos a encontramos “perdida em meio a uma constelação de informações preciosas e banais, destacadas e desvalorizadas” (CAVALCANTE, 2002, p.4). É preciso separar para depois unir esse material que comporá o corpo do trabalho.

Para a realização do presente estudo elegemos a fonte jornalística do século XIX e meados do XX, os documentos da instituição – como Regimento e relatórios dos diretores – e relatórios dos presidentes da província alagoana sobre o LAO/AL, além da literatura que trata do tema. Uma das razões para a escolha das fontes documentais escritas deve-se ao fato de que sobre o período em estudo não há muitas opções de tipos variados de fontes. Deste modo, a fonte escrita é a que mais se aproxima da época em estudo. Ela expõe um panorama político, econômico, social e cultural da época em estudo, certamente marcado pela perspectiva de leitura de seus redatores e da linha editorial do jornal. Além da relevância das fontes, como instrumento investigativo para a historiografia da educação, outra razão para sua escolha foi que

O jornal condensa relatos sobre acontecimentos os mais variados que se referem, de modo especial, a um ordenamento material e simbólico daquela cidade em que é escrito. Além disso, ele não se limita a registrar os acontecimentos locais, pois tende a trazer para os leitores daquela cidade notícias de outras localidades, contendo uma noção de espacialidade, que traduzida em linguagem político-administrativa, típica de processos de edificação republicana como o nosso, cresce da esfera municipal à estadual, chegando a abarcar a nação e o plano internacional, sem descuidar de unidades menores como bairros, distritos, becos e lugares mais ermos (CAVALCANTE, 2002, p. 2-3).

No entanto, já se tem ciência de que os documentos escritos não são as únicas fontes de importância para a pesquisa historiográfica. Posso citar alguns exemplos como fotografias, charges, pinturas, esculturas, literaturas e a história oral. A partir da leitura destes documentos é possível compreender o que não era visível nas notas divulgadas pelos jornais que circularam em Maceió naquele período. Neste sentido, a forma como a notícia chegava ao leitor acabava tendo tanta importância quanto o conteúdo veiculado e não há mais como

desmembrar um do outro, haja vista a importância de se localizar de qual lugar social cada ser humano fala e escreve.

As matérias jornalísticas que ajudaram na realização deste trabalho constam, com mais expressividade, nos jornais *Gutenberg e o Orbe*. Outros periódicos também serviram para dar suporte ao texto como *Gazeta de Notícias, o Liberal, O evolucionista e A semana*⁹. A imprensa que dava visibilidade ao Liceu de Artes e Ofícios pertencia, geralmente, a grupos abolicionistas e republicanos empenhados em promover mudanças político-sociais no país. Esses jornais funcionavam como veículos de circulação de ideias e o jornal *Gutenberg* era exemplo desse empenho, um periódico de forte propaganda republicana e abolicionista, não por acaso fora fundado na década de 1880, e tinha como proprietários intelectuais abolicionistas. No *Gutenberg* o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, assim como a educação feminina, inclusive com grande empenho para sua escrita literária, encontravam amplo espaço para divulgação. Alcina Leite e Maria Lucia, ambas professoras alagoanas, podem ser elementos de destaque desse período nos periódicos locais.

Por meio das consultas aos jornais comecei a compreender que o trabalho com este tipo de fonte nos leva a uma aproximação com as falas e ações dos sujeitos da época, a partir de fragmentos, que, com outros, darão sentido ao que se investiga. Mas, para tanto, é necessário tempo, um longo tempo de investigação. A sensação é de estar muito próxima ao passado, assim como lembra Cavalcante (2002, p. 2):

O próprio ato de folhear um jornal de época me parecia ter o efeito de criar um vínculo testemunhal ou vivencial com os acontecimentos ali narrados. O amarelado das folhas e o bolor empoeirado nelas inscritos pelo tempo como que deixava pouco a pouco de incomodar e eram substituídos pela surpreendente impressão de ver renascer pessoas e acontecimentos, em princípio, tão apartados de uma leitora egressa do futuro.

É importante lembrar que, além do prazer em se trabalhar com jornais, por ser uma fonte capaz de reconstruir o cotidiano do passado e nos permitir perceber as continuidades e discontinuidades vividas, algumas dificuldades não podem ficar sem registro, como o estado de degeneração de boa parte dos periódicos impressos em papel que foram desgastados pela ação do tempo, ou ainda enfrentando a ignorância daqueles que riscam e rasgam partes preciosas que podem não ser mais recuperadas. Para lidar com documentação antiga é fundamental ter em mente que um leve manuseio é o suficiente para quebrá-lo. Desta forma, faz-se necessário entender que “tais preciosidades documentais exigem manuseio doce e

⁹ O Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas conta apenas com um exemplar desse periódico, especificamente o primeiro, publicado em Maceió no ano de 1884.

cauteloso, sem pressa e, em alguns casos recorrendo a lupas para desvendar riscos, palavras, nomes e datas, ou usando luvas para não contaminarmos o que o tempo havia condenado” (CASTRO, 2007, p. 22).

A brevidade das notícias relacionadas ao tema e a linguagem da época pesquisada também se mostram como desafio para quem escolheu percorrer por este caminho. Com o passar do tempo comecei a perceber que o trabalho de pesquisa historiográfica exige do pesquisador um olhar meticuloso para que os pequenos detalhes não passem despercebidos, pois “ao tomarmos as fontes históricas, devemos compreender que elas trazem as marcas, intenções e as visões de mundo de quem escreveu [...]” (CASTRO, 2007, p. 21). Por essa razão, é necessário que o pesquisador tenha conhecimento que a imprensa escrita expressa o ponto de vista tendenciosamente daqueles que a produzem, porém, esse é o ponto que deve ser ampliado, “pois não há uma disputa entre o certo e o errado, mas sim o desvelar das ideologias presentes e a forma de persuasão utilizada, para influir socialmente” (ZANLORENZI, 2010, p. 63). Entretanto, apenas ordenar e alinhar as notícias “recortadas” não terá um significado em si mesmo (CAVALCANTE, 2002, p. 6). É preciso que o pesquisador faça as conexões existentes entre as diversas notícias encontradas, é como ficar diante de um quebra-cabeça de muitas peças e seu desafio será juntá-las. Neste caso o historiador precisa “fazer flechas com qualquer madeira” (JULIA, 2001, p.17).

Entendo que tais fontes apresentam algumas particularidades, como a brevidade do registro e, ao mesmo tempo, a variedade de informações. Concordo com António Nóvoa (2002, p.13) quando ele alerta sobre a natureza dessa fonte:

Estamos, na maior parte das vezes, perante reflexões muito próximas do acontecimento, que permitam construir uma ligação entre as orientações emanadas do Estado e as práticas efetivas na sala de aula. Apesar da diversidade da imprensa, pode afirmar-se que os escritos jornalísticos se definem pelo seu carácter fugaz e imediato, inscrevendo-se frequentemente numa lógica de reação a acontecimentos ou a idéias, a normas legais ou a situações políticas.

Por ter esse traço fugaz e imediato das informações, a fonte jornalística exige atenção para o curto tempo das notícias e o tempo macro de uma dada época do passado. O curto tempo das notícias só se alarga quando o pesquisador aciona sua bagagem de conhecimentos e leituras que lhe permitam recorrer sempre que se fizer necessário, e estabelecer a sua grade de correspondência (PESAVENTO, 2005). Esses rápidos registros poderão ganhar em importância como testemunho da experiência humana de certo período, desde que o pesquisador se utilize de outros rastros, como a memória oral, os documentos oficiais, os

registros de instituições, a literatura, a fotografia, a documentação de ordem privada, as biografias, os livros didáticos, os dados estatísticos, entre outras.

Trabalhar com um conjunto tão diversificado de registro, sendo um campo ainda pouco explorado, tem levado o historiador a abrir a própria trilha (VIEIRA, 1991). Seus ganhos estão no fato de a fonte jornalística ter um traço polêmico, além de oferecer ao leitor uma larga leitura do contexto estudado. Esta leitura pode ser feita do ponto de vista educacional, social, econômico, geográfico, político, linguístico, literário etc. Ao contrário do que se supõe, os fragmentos ou achados históricos em circulação nos jornais oferecem, paradoxalmente, o conjunto que lhe falta, desfazendo o conceito de que tais fragmentos apresentam a história em forma de relampejos ou congelamento. No campo pedagógico, quando esses fragmentos são articulados e confrontados, põem em movimento o cotidiano de instituições escolares, de ideias e práticas educacionais, expondo detalhes que poderão dar forma concreta ao passado. Se é verdade que os documentos não estão disponíveis em abundância para os periódicos antigos, é certo que os historiadores o procuram com tenacidade (JULIA, 2001) para “unir o estudo dos mortos ao tempo dos vivos” (FARGE, 2011, p. 8), sem tirar daqueles que já partiram sua identidade, ou seja, seu lugar social. De acordo com Michel de Certeau (2011, p. 47), “[...] é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam”.

No entanto, vê-se na apresentação dos objetivos e pressupostos da pesquisa que, diante das dificuldades de priorizar as vivências dos sujeitos, procuro por seus rastros em lugares diversos. Pois o mergulho que se faz dentro das instituições em busca de identificar seu cotidiano nem sempre tem águas claras, por isso olhar ao redor da instituição, observá-la para além de seus muros mostra-se como uma necessidade cada vez mais nítida para o pesquisador.

Quanto às fontes documentais, aponto a possibilidade de que as informações contidas nos documentos da instituição – relatórios, regulamentos, mapas, etc. – revelam dados primordiais dos atores educativos – alunos, professores e demais funcionários –, sugerindo assim uma aproximação com a trajetória da instituição investigada, bem como dos sujeitos a ela ligados. Mas é importante lembrar que se faz necessário o confronto dessas fontes internas com as demais como jornais, livros, revistas, para que se chegue o mais próximo possível do cotidiano escolar.

O estudo minucioso das fontes oficiais ou periódicas permite que o pesquisador possa investigar de maneira mais próxima do real as relações que existiam nas instituições, pois a

documentação específica fornece dados para esmiuçar a vida daquele estabelecimento de ensino e permite que ele seja conhecido em todas as suas peculiaridades (MURASSE, 2001). Desta maneira, “investigar uma instituição é tentar, de certo modo, abrir a ‘caixa preta’ da escola, buscar compreender o que ocorre nesse espaço particular” (JULIA, 2001, p.13). A analogia da caixa preta cabe perfeitamente para a investigação realizada nos arquivos em busca dos detalhes e dos rastros deixados pelos mais diferentes sujeitos, na tentativa de se aproximar e compreender o que ocorreu naquele espaço. Mas não é possível esconder o fato de que na maioria das vezes que tratamos de instituições escolares e suas culturas estamos lidando mais com suas “prescrições do que com as práticas”, como lembra Faria Filho (2004). Portanto, é por meio dos fragmentos encontrados nos jornais que tentamos nos aproximar das práticas desenvolvidas no Liceu de Artes e Ofícios alagoano.

Diante do que foi exposto, a organização do texto final da dissertação prevê três capítulos. No primeiro capítulo analiso a atuação da elite no sentido de transformar o país em civilizado e moderno, tendo na instrução e no trabalho mecanismos de controle e moralidade do povo. Trato ainda neste capítulo da criação dos liceus de artes e ofícios brasileiros, fazendo uma análise do que fora desenvolvido em algumas instituições que seguiram por esse modelo. No segundo capítulo abordo a atuação dos intelectuais alagoanos em prol da realização do Liceu de Artes e Ofícios alagoano, observando seus discursos e expectativas, assim como as possibilidades de criação de uma instituição desse porte diante do cenário de Alagoas no século XIX. E, por fim, no terceiro capítulo procuro apresentar a instituição “por dentro”, analisando sua documentação, observando os caminhos que foram percorridos para concretizar o ensino de ofícios no Estado e suas contribuições para a educação do povo alagoano.

1. EDUCAR PARA O TRABALHO, O PROGRESSO E A CIVILIZAÇÃO: A CRIAÇÃO DOS LICEUS DE ARTES E OFÍCIOS BRASILEIROS

Observa-se que nas primeiras décadas do século XIX o Brasil passava por uma série de transformações econômicas, políticas e sociais responsáveis pela direção que tomaria o país nos anos seguintes. Os países europeus economicamente mais avançados ofereciam um modelo e exerciam pressão para que o Brasil reformulasse suas leis, criasse instituições e formasse melhor seus professores, oferecendo-lhes métodos de ensino mais avançados e modelos de instituições, como foi o caso dos liceus de artes e ofícios.

Nas últimas décadas dos oitocentos, as transformações ocorridas nas sociedades ocidentais se deveram ao crescimento do capitalismo que se consolidava a partir de processos de modernização das relações de produção que dariam o norte no modo como as futuras gerações se relacionarem com ambiente natural e cultural do século XX. Silva (2009, p.12) aponta que “a energia elétrica, o amálgama dentário das obturações, a pilha seca, a locomotiva a vapor, o revólver e a metralhadora, a fotografia, a radiodifusão, o telégrafo e o telefone” foram apenas algumas das invenções que revolucionaram o cotidiano dos centros urbanos europeus. A Europa era o espelho da modernização e civilização para a elite brasileira, com certo atraso em relação ao progresso material. Entretanto tentava acompanhar o desenvolvimento tecnológico alcançado por aquelas nações, embora tenha sido mais do ponto de vista das prescrições e menos das efetivações.

A proibição do tráfico de escravos (1850), o enfraquecimento do regime monárquico e o surgimento do projeto republicano ganhavam força economicamente e como consequência a inserção gradual do trabalho livre e assalariado apontava para a extinção do trabalho escravo. Toda essa conjuntura caminhava para o projeto de nação civilizada de caráter liberal e burguês tão desejado por boa parte das elites brasileiras (SILVA, 2009).

É com esse projeto em mente que na segunda metade do século XIX brasileiro um número elevado de instituições educacionais de caráter profissional começava a ganhar espaço, dentre elas constavam as colônias orfanológicas, arsenais de guerra, asilos para órfãos, colégios de educandos artífices. Suas respectivas fundações resultavam de iniciativas das mais diversas, desde estatais, particulares, religiosas ou filantrópicas (RIZZINI, 2004; SILVA, 2009), como os próprios liceus de artes e ofícios.

Conforme Cunha (2005a) e Gondra e Schueler (2008), um conjunto dessas instituições, intituladas liceu de artes e ofícios, foram instaladas no Rio de Janeiro (1858),

Salvador (1872), Serro (MG, 1879), Recife (1880), São Paulo (1882), Florianópolis (1883), Maceió (1884), Manaus (1884) e Ouro Preto (1886). Esta iniciativa recebia o apoio dos intelectuais liberais que espalharam seus domínios na imprensa, no parlamento e no poder público. Embora essas instituições não funcionassem com verbas públicas tinham dos governos provinciais ampla adesão, pois simbolizavam desenvolvimento e progresso nas cidades onde foram instaladas. O referido apoio se expressava no custeio de suas defesas, ora por doações, trabalho voluntário e verba pública, como também na expressiva inserção de administradores públicos na direção da instituição. O corpo docente, por exemplo, fazia um trabalho voluntário, geralmente composto de homens imbuídos de sacrifícios de suas horas de repouso para “partilhar com seus semelhantes” (BARROS, 1956; SILVA, 2009; MACCORD, 2009; MURASSE, 2001; BIELINSKI, 2003). Isso nos leva a crer que no século XIX, assim como hoje, as ações públicas e privadas da elite intelectual, administrativa, política e religiosa compunham um emaranhado de relações, dando outra feição ao que comumente separamos em nomenclatura de público e privado, laico e religioso, individual e coletivo, urbano e rural. Particularmente a dimensão do “público” era completamente subordinada aos propósitos particulares da aristocracia rural. Esses setores não públicos, mantenedores dos liceus, como instituições de caridade, associações literárias e científicas, eram compostas por parlamentares, jornalistas, sacerdotes, médicos, bacharéis, todos dotados do propósito de fazer avançar o progresso material e mental do país. Os discursos em torno do avanço da instrução colocavam-na como a única saída para alcançar a modernidade e o progresso, desde que a associasse ao hábito do trabalho, que também era um regenerador do humano (BARROS, 1956).

Não é demais atentar para o fato de que esses propósitos em relação à educação e ao trabalho como regeneradores de países como o Brasil não implicava em comprometimento dos cofres públicos para custear a instrução. Ao contrário, esse custeio era delegado à população e colocado como obrigação para todos aqueles desejosos de realizar tais tarefas, não por acaso, os mesmos que circundavam de uma forma ou de outra a administração pública: desde os professores aos presidentes de província, além de outros cargos, também faziam parte de projetos que eram ditos modernos.

De fato, esta forma de proceder obedecia ao que postulavam os propósitos do liberalismo clássico. Deste modo, constata-se que a formação para o trabalho no Brasil, a partir do momento em que começava a se escolarizar, torna-se mais fruto da iniciativa particular do que mesmo das iniciativas estatais, mesmo tendo o liberalismo educacional inculcado as necessidades de formação profissional para o povo. E nesta perspectiva, as

sociedades civis foram criadas, a exemplo em Alagoas das Sociedades Montepio dos Artistas (1883), que será tratada no capítulo seguinte, a Sociedade Libertadora Alagoana (1881) e a Sociedade Protetora da Instrução Popular (1883).

Os particulares formavam sociedades por cotas que mantinham escolas para artesãos e operários, com subsídio governamental. Após a fundação do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, em 1858, pela Sociedade Propagadora das Belas Artes, foram criados mais oito desses estabelecimentos, em diversas províncias. Embora eles almejassem ensinar ofícios manufatureiros, poucos tiveram sucesso nesse intento, por falta de recursos, limitando-se a oferecer educação geral e ensino de desenho em cursos noturnos para artífices que tinham aprendido sua arte por processos não sistemáticos (CUNHA, 2005b, p. 4).

A instituição responsável pela fundação e ordenamento do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas foi a Sociedade Protetora da Instrução Popular, criada em dezembro de 1883. Seu presidente era Henrique de Magalhães Salles, então administrador da Província de Alagoas. Em 1884, época de fundação do Liceu de Artes e Ofícios, ele ocupava o cargo de Presidente da Província de Alagoas. Segundo nota do jornal *Gutenberg*, de 1º de abril de 1884, Henrique Salles foi o idealizador do Liceu de Artes e Ofícios em Maceió, e aquele que lutou por sua instalação. Neste aspecto pode-se observar uma questão em relação ao que ordenava tal atitude, certamente porque a instituição não seria custeada pelos cofres públicos.

Tendo o presidente da província alagoana, Henrique de Magalhães Salles¹⁰, assumido aguerridamente esse propósito de fundar o liceu de artes, não o fez com verbas públicas, apesar de ter os cofres públicos a sua disposição. A impressão era que “naturalmente” a verba pública não se destinasse a esse tipo de empreendimento. Muito provavelmente havia uma intenção muito clara: prevalecia a ideia de que a instituição teria que ser custeada voluntariamente, a depender daqueles imbuídos com o progresso da nação. Talvez assim se compreenda porque esses colaboradores seriam depois premiados com agradecimentos veiculados nos impressos e, por conseguinte, com cargos públicos.

A instituição teve também um forte apoio da Associação Tipográfica Alagoana de Socorros Mútuos, em especial do Jornal *Gutenberg*, que dedicava em várias de suas edições a publicações de notas ou anúncios tanto no período anterior a sua criação, como em seu desdobramento.

Não é demais lembrar que a educação para o trabalho no século XIX e início do XX esteve fortemente associada ao assistencialismo e ao preparo de mão de obra para o mercado de trabalho. Desde o início, no Brasil colonial, a formação para o trabalho ficou estigmatizada

¹⁰ Henrique de Magalhães Salles governou a Província Alagoana entre os anos de 1883 e 1884. Era uma característica marcante em Alagoas a rotatividade de governos.

pela servidão do regime escravagista. A entrega dos trabalhos pesados e manuais nas mãos dos escravos serviu para a cristalização da mentalidade de que esse tipo de trabalho seria exclusivamente executado pelos deserdados de fortuna. “O emprego de escravos como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades [...]” (CUNHA, 2005a, p. 16). Desta forma, essas atividades ficaram reservadas às camadas mais pobres da população o que, de acordo com Mec Cord, (2009), tornaria ainda mais acentuada “a vilania dos trabalhos manuais”.

Quanto à educação, as poucas medidas circunstanciais de ensino profissional que foram implantadas no país destinaram-se ao amparo dos órfãos e demais “desvalidos da sorte”. Assim, como antecipado, o trabalho braçal era visto com muito preconceito por grande parte da sociedade brasileira e seus resquícios coloniais alcançaram a República.

No decorrer do século XIX, o crescimento populacional de sujeitos livres e pobres aumentava a preocupação do poder público e de muitos intelectuais brasileiros. Desta forma se fazia necessária a criação de projetos que contribuíssem para retirar das ruas aqueles “desvalidos da sorte,” proporcionando um controle social. De acordo com Cunha (2005a, p. 89) “o projeto da Constituição de 1823¹¹ continha um artigo que determinava ser o trabalho compulsório o meio de corrigir vadios, dissolutos e criminosos”. O trabalho era entendido, deste modo, como disciplinador e moralizador das relações humanas dos economicamente marginalizados, aspectos fundamentais para a civilização do povo, tendo direito ao não trabalho apenas os homens de posses.

Por meio da instrução e da aprendizagem de um ofício, as elites letrada e também econômica queriam moralizar e disciplinar a massa pobre da população, vista como um “perigo constante”. Retirar a nação do atraso mental e material, tendo como redentores a instrução e o trabalho, era o discurso que percorria diversos espaços sociais com grande adesão e repercussão no país.

A verdadeira origem de todas as catastrophes sociais é a ignorancia: ignorância dos deveres, dos direitos e das instituições nacionais; ignorancia das condições moraes do bem estar, das leis economicas, dos interesses políticos; ignorância da natureza da composição e da missão da sociedade; o único remédio contra tanta ignorância é a instrucção [...]. Todo perigo pois tem sua séde na ignorancia; a instrucção é uma medida prophylactica contra desordens, é a verdadeira hygiene moral que assegura o vigor e progresso intellectual dos povos¹².

¹¹ Quando a Constituição foi outorgada em 1824, esse artigo, nº 255, foi retirado e não ficou nenhum dispositivo desse tipo. O encargo ficou por conta do Código Criminal, promulgado em 1830, que estabeleceu penas severas para os vadios e mendigos. Para os vadios eram impostas penas de prisão com trabalho de 8 a 24 dias (CUNHA, 2005a).

¹² A questão do ensino popular: ensino obrigatorio. *O Orbe*, Maceió, 27 de abril de 1879, ano I, nº 25, p.1.

Era a tentativa de disseminação das luzes sobre as camadas mais pobres da população, de diminuir o aumento da criminalidade, da ociosidade e da mendicância, ao mesmo tempo em que seriam impulsionados alguns setores da economia como: comércio, indústria e manufaturas. Só assim poderia o Brasil torna-se um país civilizado. O impasse que a classe dominante precisava enfrentar na segunda metade do século XIX era como fazer trabalhar o sujeito que não mais se encontrava na condição de escravo (CUNHA, 2005b). Inúmeros discursos sobre a valorização do trabalho começavam a circular à medida que crescia a força de trabalho livre, no âmbito urbano, e insurgia nas mentes e nos debates a necessidade do fim da escravidão. Assim,

Transformando-se em assunto que preocupava as elites, a redenção do trabalho, enquanto discurso, estava nas bocas de liberais e conservadores, no sentido de ser aceito e assimilado como qualidade moral e prestígio para a massa livre de trabalhadores, que formaria o quadro produtivo da cidade, e, por outro lado, de promover a ordem social (LEAL, 1996, p.117).

Era objetivo corrente na maioria das falas dos representantes da elite, desde o alvorecer da Era Moderna, alcançar o tão sonhado progresso e, conseqüentemente, a civilidade do país. De acordo com Gondra e Schueler (2008, p.68), conforme as considerações de Norbert Elias (1993), “a palavra civilidade havia adquirido o sentido de cortesia, urbanidade, boas maneiras, polidez, etiqueta e boa educação”. Desta forma,

Civilização, além de significar o autocontrole e introjeção de determinados hábitos e normas de conduta, de formas de comer, vestir, morar, conversar, amar, sentir, passou também a expressar os níveis de desenvolvimento artístico, tecnológico, econômico e científico da humanidade, numa perspectiva claramente etnocêntrica, que conferia superioridade à civilização ocidental europeia (GONDRA e SCHUELER, 2008, p. 69).

Ainda, de acordo com Gondra e Schueler (2008, p.75), a ideia de civilizar e disciplinar a população estava diretamente integrada às novas percepções sociais, a respeito da caridade, da pobreza e da mendicância. Esse novo jeito de pensar estava associado às questões levantadas pelos filantropos que sentiam a “necessidade de intervir nos hábitos e comportamento das classes populares”. Esses homens passavam a incentivar a instrução da população pobre a fim de atender às novas necessidades da modernidade, unindo trabalho e instrução como pilares do desenvolvimento, tendo em vista que

A nova ordem material exigia uma nova civilização com um homem e uma moral correspondentes ao tempo que se inaugurava; se a primeira seria norteadada pela mecanização da produção, esta, seria forjada, fundamentalmente, através da educação popular, em especial da educação técnica e deste modo, a modernização e

a civilização, caminhariam na mesma direção e tornar-se-iam aspectos indissociáveis (MURRASSE, 2001, p. 25).

Desta forma, a elite brasileira se desdobrava na dupla tarefa de tentar tornar o Brasil moderno e civilizado por meio do trabalho e da instrução (MURASSE, 2001, p. 26). No entanto, para elevar o Brasil ao nível dos países modelo da Europa, como Inglaterra, França e Alemanha era preciso suplantar o sistema arcaico da escravidão e da ignorância do povo (LEAL, 1996). O que estava em jogo era a construção de uma nova ideologia do trabalho onde, segundo Sidney Chalhoub (1986, p. 29), “[...] o conceito de trabalho se reveste de uma roupagem dignificadora e civilizadora [...]” que serviria inclusive para “[...] despertar o nosso sentimento de ‘nacionalidade’, superar a ‘preguiça’ e a ‘rotina’ associadas a uma sociedade colonial, e abrir as portas do país à livre entrada dos costumes civilizados das nações europeias mais avançadas”.

Ao cidadão de hoje que se aplica ao exercício de uma industria qualquer, falta-lhe, é certo, a eschola do trabalho, o methodo de fazer um serviço regular em mui pouco tempo, para assim ganhar o mais que lhe for possível; mas, com certeza, ou tarde ou cedo, lá chegaremos, quando desaparecerem completamente os elementos da competência do escravo que ainda nos assoberbam¹³.

Para isso, a iniciativa de criar escolas era um indicador importante de progresso e civilização. Por várias partes do país foram implantadas escolas primárias e secundárias, assim como asilos de órfãos e instituições de ensino de ofícios. A educação das “classes populares”, neste sentido, seria um poderoso instrumento de “regeneração” social.

Com a proclamação da República, o ensino de ofícios não encontrou grandes transformações, e ainda permanecia a dualidade e, conseqüentemente, a desvalorização. Para Brandão (2009), a educação brasileira, no início do século XX, tinha como característica marcante a organização de instituições profissionalizantes de caráter, ainda, essencialmente assistencialista sem uma preocupação efetiva com a formação de uma força de trabalho qualificada. De fato, a República se iniciava com os mesmos vícios do Império, conforme indica Cunha (2005b, p. 36):

Dentre os diversos legados do Império à República, tratando-se de ordenamento jurídico-político, estavam as penas severas de prisão para vadios e mendigos. O direito ao não-trabalho somente era permitido a quem fosse rico: os pobres incorreriam em pena por vadiagem, que era o próprio trabalho. Condição de vida, pena por transgressão e instrumento de ressocialização, esses eram os significados do trabalho.

Provavelmente, ao abordar essa questão, as autoridades sofriam as influências provocadas pelas teorias positivista, evolucionista e liberal, introduzidas no cenário brasileiro

¹³. Trabalho livre e colonização. O *Orbe*. Maceió, 25 de abril de 1879, ano I, nº 22, p.1.

desde os anos de 1870. As ideias citadas representavam um projeto de nacionalidade incompatível com a escravidão. Essas ideias se chocavam não só com o pensamento escravagista brasileiro, mas com a própria realidade local.

A leitura de obras estrangeiras e circuladas no Brasil, escritas por filósofos, médicos e pedagogos, principalmente franceses e ingleses, foi, em certa medida, decisiva para esboçar projetos para o desenvolvimento e progresso do país. A partir dessas obras os dirigentes locais elaboraram seu “diagnóstico” sobre a realidade brasileira e acabaram reproduzindo uma concepção da educação que a transformava em uma preocupação social, com a qual os poderes públicos deveriam estar comprometidos. Mais uma vez persistia a dificuldade de conciliação entre intenção e gesto, ou entre os projetos de modernização da educação e sua aplicação num contexto de mão de obra escrava, sustentada por uma mentalidade profundamente aristocrática. O embate entre progressistas e conservadores estaria longe do fim. Mas aos poucos o sistema escolar foi se alargando, sobretudo no final do Império.

Desta maneira, observa-se que, desde o final do Império e início da República, a difusão do ensino se tornou uma bandeira forte na legitimação e na sustentação do Estado. Entretanto, os discursos que ressaltavam a necessidade de “educar o povo brasileiro” não propunham difundir os mesmos níveis de ensino entre a população, como ressalta Valdemarin (2004, p.12):

Um dos mais fortes mecanismos de diferenciação social então criados é a escola os próprios graus de instrução – primária, secundária e superior –, além de caracterizarem a progressão no conhecimento, servem como critério para participação nas classes sociais e a conseqüente participação nas decisões políticas.

Assim, para o povo pobre ficou reservado o ensino primário e profissional, que tinha o objetivo de oferecer aos alunos os conhecimentos básicos que os possibilitasse adquirir, no futuro, uma profissão, e de outro lado, aos mais abastados ficavam destinados os ensino secundário e superior. Aliás, como lembra Hobsbawm (1997, p. 301), “[...] a educação no século XIX tornou-se o mais conveniente e universal critério para determinar a estratificação social, embora não se possa definir com precisão quando isto aconteceu”.

1.1 - Instruir e educar a população pobre para o trabalho: instrumentos eficazes na construção da “nova nação” brasileira.

A consolidação da Revolução Industrial, ocorrida no século XVIII, abriu uma perspectiva de desenvolvimento para os países ligados por relações de comércio às nações da Europa Ocidental. Para Manacorda (2010, p. 327), “[...] a revolução industrial muda também

as condições e exigências da formação humana”, uma vez que com o desenvolvimento da indústria os conhecimentos científicos exigidos não eram só “mais saber, mas também o fazer”. Neste sentido, a ideologia liberal burguesa se consagrou como vencedora, tornando-se o modelo europeu de progresso e civilização, e foi se constituindo como um espelho para muitos países, dentre eles o Brasil. A Revolução Francesa, em 1789, elaborou nessas bases o programa educativo que passou a vigorar a partir do século XIX.

Neste enredo a instrução pública elementar ocupou um espaço dentro do projeto liberal e conservador para aquele momento da sociedade brasileira. Ela servia como elo entre a teoria e a prática da lógica capitalista. A instrução era responsável – ou deveria ser – pela colocação do Império brasileiro ao lado das “nações civilizadas”. Castanha (1999) lembra que instruir “todas as classes” era, pois, o ato de difusão das luzes que permitiriam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial. Tornava-se necessário superar a desordem das ruas e impor ordenamento aos espaços urbanos, buscando disciplinar e conscientizar a população, principalmente a pobre, para um novo jeito de viver, o qual giraria em torno da ordem, do trabalho, da higiene, do progresso e do regramento moral. Neste projeto,

Muitos bacharéis, políticos, literatos, médicos e religiosos abraçaram a causa da instrução no século XIX. Para eles, a instrução como necessidade se encontrava pautada pelo modo como liam e/ou testemunhavam as experiências de parte da Europa e América. Invertendo a direção, a descrição do país e costumes de seu povo, feita por viajantes estrangeiros, também forneceu chave para ler o Brasil (GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 270).

O discurso dos médicos ou higienistas, como eram chamados à época, também seguia pelo viés da formação da população e pretendia organizar as cidades de forma a retirar dela seus aspectos insalubres que causavam certo “mal-estar social”. A cidade, agora protótipo do moderno e do culto à civilização, exercia fascínio nas pessoas, principalmente na elite política e econômica que pretendia livrar o Brasil de suas amarras coloniais. Para esse fim, “[...] um leque de medidas e técnicas voltadas para o reajustamento social das camadas populares, sobretudo por meio do controle da saúde, dos corpos, gestos e comportamentos” foram tomadas (PONTE, 1993, p. 29). Esse novo modo de vida passou a interferir nos espaços urbanos com uma mudança de toda a estrutura física das cidades, sendo a escola um de seus principais componentes. Para os higienistas, o ambiente familiar deveria seguir os rumos das modificações para que se criassem nas crianças os hábitos de higiene. Ao chegar à escola estas já deveriam estar com essa mentalidade. Gondra (2000) nos mostra que “[...] para formar as novas gerações seria necessário uma intervenção não apenas no espaço público da

escola, mas, também, no espaço privado da casa”, principalmente se as famílias fossem pobres.

Disciplinar o meio urbano remetia à necessidade de regular o social. O discurso político-científico, nessa perspectiva, produziu uma imagem desqualificada da população pobre: além de carente, ela era vista como indolente, doente, e muito propensa ao vício e à vadiagem. Ou se corrigiam os problemas que envolviam o povo e a cidade ou não haveria o almejado progresso e bem-estar geral. Amparadas nesse tipo de argumentação, as elites procuraram legitimar seus anseios de controle e puseram em movimento técnicas e estratégias de normalização social (PONTE, 1993, p. 78).

Rizzini (2008) ressalta que a forte influência do saber médico foi recorrente e conveniente ao contexto das estratégias de normatização social do século XIX. Essa influência seria originária do longo processo de desenvolvimento da medicina higienista europeia. Desta maneira, observamos que a escola, à época, também estava intrinsecamente associada à medicina, pelo viés do discurso higienista e legalista dos bacharéis. Outras instituições igualmente serviram para ampliação e difusão deste projeto entre as camadas populares.

Além da instrução primária as instituições oficiais, como institutos e colônias de formação de artífices e de trabalhadores agrícolas, e os asilos para educação feminina, se inserem no projeto de formação do povo brasileiro (os cidadãos) e sofrerão intenso processo de regulamentação de seu funcionamento, nas minúcias de seu dia a dia (RIZZINI, 2004, p. 27).

Era preciso disciplinar crianças e jovens para torná-los cidadãos úteis e obedientes tementes a Deus e ao Estado. Eram as luzes sobre a população pobre que trariam para o Brasil o progresso das nações civilizadas. A educação tornava-se uma prioridade tanto para os conservadores quanto para os liberais. Salvar as crianças e os jovens retirando-os do estado de barbárie no qual se encontravam era a tarefa principal dos governantes e intelectuais. As crianças deveriam ser moldadas e disciplinadas, retiradas das ruas onde os vícios e o espectro da criminalidade pairavam. De acordo com Rizzini (2008, p. 98), “[...] a imagem da criança como barro a ser moldado, para o bem ou para o mal, prestava-se para justificar a necessidade de investir em sua educação”. O significado social da infância encontra-se reduzido na perspectiva de moldá-la de acordo com o projeto que conduziria o Brasil ao seu ideal de nação. Esse ideal era descrito como o de transformar o Brasil numa nação *culta, moderna e civilizada*. Neste período,

A conduta civilizadora se apresentou como o comportamento desejável a ser seguido em todo o Ocidente, várias nações se autodenominaram civilizadas ou almejavam se tornarem. Civilização, sociedade civilizada, civilizar o povo foram expressões constantes e presentes de forma unânime nos discursos das elites políticas e intelectuais. A ideia de instituir padrões de moral e costumes, ou ainda de que era necessário tornar toda sociedade civilizada, irradiou por todo o ocidente (VEIGA, 2007, p. 2).

No século XIX, o discurso de que a infância seria o futuro da nação associava-se à necessidade de manutenção da ordem e da criação de mecanismos que protegessem a criança, precisamente a criança pobre, dos perigos que pudessem desviá-la do caminho da disciplina e do trabalho. Do mesmo modo, era preciso defender a sociedade daqueles que se entregavam à viciosidade e ameaçavam a paz social. Gondra e Schueler (2008, p. 108) comentam que as autoridades, “[...] ao combinar rudimentos de instrução com a aprendizagem profissional, assistiam, controlavam o mundo da ‘desordem’ e, por tabela, ofereciam uma mão-de-obra minimamente disciplinada e, sobretudo, farta e barata”. A ideia de que com instrução e trabalho se poderia mudar o rumo do país estava associada à busca por soluções que pudessem *salvar* crianças e jovens pobres da miséria moral e econômica e enquadrá-los socialmente como elemento importante para o projeto civilizatório do país. Não raro se ouvia nos discursos dos intelectuais do século XIX e início do XX a expressão *salvar a população pobre* oferecendo-lhe instrução e trabalho, tendo como base o pressuposto de que esse investimento constituía-se numa forma de construir o futuro de um país (RIZZINI, 2008).

Portanto, cuidar da educação de órfãos, sobretudo os pobres, desde a infância, seria medida profilática de grande interesse do Estado, o que não significa, todavia, que tenham sido empreendidos efetivos esforços para a concretização, nem que registrassem os resultados esperados (FONSECA, 2009, p. 111).

Em Alagoas, assim como no restante das províncias brasileiras, muitos intelectuais e boa parte das elites viam nessa ideia a possibilidade de enquadrar a população pobre, principalmente os jovens, como indivíduos que poderiam ser úteis à sociedade. Porém, se não recebessem a devida atenção do poder instituído, se transformariam possivelmente em delinquentes causadores da desordem. O jornalista e professor do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, Pedro Nolasco Maciel, responsável pela redação da seção “Ecos maceioenses” do *Diário das Alagoas*, manifestava sua opinião sobre vários temas e dentre eles retratava as condições daqueles que se encontravam desprotegidos do poder público alagoano:

Eu não tenho palavras assas eloquentes para significar a tristeza que me causa e naturalmente deve causar a qualquer observado **amante do progresso do Brasil e dos brasileiros**, o abandono em que vivi n’esta capital um avultado numero de creanças pobres – **futuras parasitas sociaes (...) envelhecidos precocemente na pratica de vícios reprovados, o individuo torna-se facilmente criminoso.** Noventa por cento dos crimes annualmente commetidos teem origem da dissolução de costume dos delinquentes (...) órfãos ou não todos esses pequenos vagabundos são inteiramente desvalidos; e o governo, a quem muito e muito interessa a instrução do povo, e sua educação político-social deve olhar mais de perto a esses desmandos que lamentamos (...) o actual despreso as creanças a vagabundagem sem

limites, é um atentado a moral, um crime de lesa-humanidade, de lesopatriotismo!¹⁴(grifos nossos).

Observando o discurso de Pedro Nolasco, percebe-se sua preocupação com o futuro daqueles abandonados que, se nada fosse feito, seriam “futuros parasitas sociais” entregues aos vícios e à vagabundagem; concepção de sujeito e sociedade tão própria do pensamento positivista. Segue lembrando que o governo provincial, ao invés de cuidar para que esses meninos tivessem alguma ocupação, mantinha-se somente “enfeitando os jardins das praças da cidade”.

O número de crianças e jovens pobres vivendo pelas ruas das cidades no século XIX era crescente, resultado do abandono e da condição de pobreza na qual se encontravam suas famílias pela ausência de meios para mantê-las. A falta de interesse do poder público condenava aqueles sujeitos a viver fora dos espaços sociais mais dignos, portanto, desamparados da assistência pública ou privada (SILVA, 2010).

Com a ideia de educação voltada para o trabalho os administradores encontravam uma maneira de retirar das ruas esses indivíduos e confiná-los em instituições educacionais. A educação significava a preparação para o trabalho e aquisição de competências que pudessem garantir a sobrevivência futura, acompanhadas, se possível, de valores morais que impedissem os descaminhos dessas crianças e jovens para a criminalidade (FONSECA, 2009, p. 116). Neste sentido, o que se buscava não era o alívio da pobreza tendo em vista maior igualdade social, mas se pretendia controlar o pobre por meio da moralização, impedindo, assim, que a massa populacional alcançasse o “[...] espaço para exercício da cidadania plena” (RIZZINI, 2008, p. 50).

1.2 - O ensino profissional no Brasil: breves considerações

O ensino de ofícios no Brasil, durante o século XIX, passava a ter um novo sentido com a constituição do Estado nacional, deixando de ser restrito ao ambiente doméstico e das corporações de ofícios existentes (RIZZINI, 2004, p. 160). A chegada da família real ao Rio de Janeiro, em 1808, devido às invasões francesas, em novembro de 1807, proporcionou ao Brasil a condição de vice-reino de Portugal, o que resultou em significativas transformações no plano político, econômico, social e cultural do país, possibilitando um processo de

¹⁴ MACIEL, Pedro Nolasco. A infância desvalida. *Diário das Alagoas*, 15 de março de 1886, ano, XXIX, nº 60, pág. 2

desenvolvimento interno, uma vez que a Metrópole encontrava-se inserida dentro da própria Colônia. A partir de então os primeiros passos para a implantação de uma sociedade com características urbanas foram dados, a exemplo da implantação do ensino superior no Brasil.

Com a permissão para abertura de estabelecimentos industriais foram retomadas as atividades secundárias, que no século XVIII eram sustentadas pelas autoridades da Colônia. No entanto, ocupações relativas aos ofícios mecânicos teriam sofrido um processo discriminatório, por várias delas estarem associadas, como já fora dito, ao trabalho escravo. Rizzini (2004) comenta que se iniciou um lento processo de formação compulsória de trabalhadores para diversos ofícios, através do encaminhamento de crianças e adolescentes às oficinas dos arsenais de guerra e de marinha, formando a Companhia de Aprendizes Artífices e a Companhia de Aprendizes da Marinha. Segundo Santos (2003, p. 207), “[...] a solução encontrada na época foi a aprendizagem compulsória, que consistia em ensinar ofícios às crianças e aos jovens, que na sociedade não tivessem outra opção, como era o caso dos órfãos e desvalidos”. Para Castro (2007, p. 63),

Os estabelecimentos militares foram os espaços do poder provincial, na segunda metade do século XIX, a recolher meninos pobres e desvalidos para formar sistematicamente mão-de-obra, na perspectiva de livrá-los da ociosidade, da mendicância e da criminalidade.

Desta forma, podemos dizer que tais locais foram os pioneiros em receber a mão-de-obra para o trabalho mecânico. Assim, “a forma de organização pedagógica e moral, bem como os procedimentos reguladores adotados nesses estabelecimentos foram transferidos para as casas de educandos artífices criadas no Brasil” (CASTRO, 2007, p. 63). Essas instituições abrigavam crianças e jovens pobres que estivessem em estado extremo de pobreza. Elas foram instaladas no Brasil a partir de 1840 e funcionaram em diversas províncias, entre elas Alagoas, no período de 1854-1861¹⁵.

A maioria das instituições de ensino profissional surgiu no Brasil na segunda metade do século XIX. De acordo com Rizzini (2004, P. 168), os projetos eram de origem governamental (provincial, algumas com incentivo do governo central), religiosa (ordens religiosas), particular (filantropos ou empresários) ou mista (particulares ou religiosas com subvenção governamental). A respeito das instituições de educação para o trabalho, a autora informa que

¹⁵ O primeiro Colégio de Educandos Artífices a funcionar no país foi em 1840, no estado do Pará. Naquela mesma década foram fundados outros no Maranhão (1842), São Paulo (1844) e Piauí (1849). Nos anos 1850 seguiram-se as instituições de Alagoas (1854), Ceará (1856), Sergipe (1856), Amazonas (1858), Rio Grande do Norte (1859) e na década de 1860 surgiu o da Paraíba (1865) (CUNHA, 2005a).

Durante o século XIX surgiram, em todas as províncias do país, dezenas de asilos, institutos, escolas e externatos destinados à formação profissional de meninos e ao preparo de meninas nas tarefas domésticas. [...] As instituições dedicavam-se ao ensino do trabalho manual, basicamente relacionados às atividades tradicionais do período, artesanais e/ou agrícolas. O ensino de ofícios agrícolas era acompanhado da instrução elementar, da educação religiosa e do ensino de música. Este último oscilava entre ensino técnico e algo mais próximo da educação moral e disciplinar (RIZZINI, 2004, p. 206).

Grande parte dos estabelecimentos existentes nas províncias brasileiras, nesse período, era de tipo asilar, tornando o contato dos internos com familiares e com a sociedade rigidamente controlados.

Os liceus de artes e ofícios, por conseguinte, surgiram em diversas províncias brasileiras, na segunda metade dos oitocentos, com a intenção de profissionalizar a classe artística. Essas instituições destinavam-se a ministrar o ensino de primeiras letras e um ofício mecânico para a população pobre do sexo masculino e feminino. A expectativa oficial na criação dos Liceus de Artes e Ofícios

[...] refletia o interesse por uma educação popular como meio adequado e eficaz não só de formar técnicos que pudessem acompanhar a marcha do pretendido progresso como também de formar cidadãos “dóceis”, “sensíveis” e aptos a conviver na sociedade que o Estado desejava construir [...] a existência de escolas que absorvessem o povo seria o meio mais eficiente de prevenção contra um “mal necessário”, que era o fim da escravidão e adoção definitiva do trabalho livre e assalariado (LEAL, 1996, p. 126).

Os LAOs (Liceus de Artes e Ofícios) pretendiam seguir na contramão da tradição humanística, ao ofertar o ensino prático, ainda que não tivesse se constituído exclusivamente nesta formação. Salvo algumas diferenças, os LAOs tiveram uma proposta de funcionamento bastante parecida entre si, podendo a legislação responsável pela regulamentação das instituições serem difundidas e copiadas pelas demais províncias com as devidas adaptações.

As bases sobre os quais se assentaram o processo de “[...] reorganização capitalista, como modernização e civilização, isto é, o progresso técnico e científico e o progresso moral do país, que teve nas exposições universais o seu principal instrumento”, foram, igualmente, “[...] as diretrizes para a organização da Sociedade Propagadora das Belas-Artes e do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro” e conseqüentemente para os liceus das demais províncias brasileiras (MURASSE, 2001, p. 83). A propagação do avanço tecnológico europeu, por meio das exposições universais, apontava para a necessidade dos países investirem no ensino técnico, principalmente na disciplina de desenho para alcançar o patamar de desenvolvimento das nações ditas civilizadas. Rui Barbosa (1882) acreditava ser a falta do ensino profissional a

principal causa da não industrialização do Brasil, responsável, por sua vez, pela pobreza cultural.

A criação dos liceus de artes e ofícios representava um elemento novo no processo de escolarização no país, trazendo para o cenário brasileiro a necessidade de investimento no ensino profissional. É assim que na segunda metade do século XIX surgiram as primeiras iniciativas de escolarizar o povo pobre partindo de um tipo específico de ensino: o ensino para o trabalho.

O ideário modernizador no Brasil era reforçado por movimentos em nível mundial que destacavam invenções que buscavam aliar ciência e desenvolvimento industrial. Um desses movimentos foi representado pelas chamadas “Exposições Universais”, as quais serão tratadas no tópico a seguir.

1.3 - Exposições Universais: “vitrines do progresso e da modernidade”

A criação em cadeia dos liceus de artes e ofícios em diversas províncias brasileiras fazia parte do movimento mais amplo de formação da modernidade capitalista e contou com a propagação das ideias tecnológicas exportadas das chamadas Exposições Universais. Nessas exposições era abordada “[...] toda a educação, dos jardins de infância à universidade. Entretanto, a ênfase recaía no ensino primário, no ensino técnico e, mais tarde, no ensino superior” (DITTRICH, 2013, p. 215). De acordo com Dittrich (2013), as exposições representavam para os atores da educação que participavam dela um meio de trocar ideias com seus pares “para além das fronteiras nacionais”. Esses atores eram os gestores, professores particulares, funcionários dos ministérios de educação, especialistas em educação etc. Cada um desses atores frequentava as exposições com “intenções bem específicas”. Entretanto,

De modo geral, suas intenções se resumiam em três práticas diferentes. Primeiramente as exposições eram ocasiões para informa-se sobre o que acontecia no exterior e, se necessário, para transferir elementos estrangeiros para seu próprio contexto ou, por assim dizer, aprender com o estrangeiro. Em segundo lugar, as exposições também permitiam postular o sucesso, ou até mesmo a superioridade da educação de um país em relação a outro [...]. Em terceiro lugar, as exposições oportunizavam o início da colaboração internacional entre especialistas de diferentes países (DITTRICH, 2013, p. 216).

Assim, durante a segunda metade do século XIX o mundo passava a conhecer uma nova fonte de inspiração para se alcançar o progresso e a modernidade, são as Exposições Universais. Estas grandes “feiras” da burguesia industrial, de acordo com Sandra Pesavento

(1997, p. 13), atraíam todos os povos, “desde a refinada França ao exótico e tropical Brasil”. Essas Exposições condensavam aquilo que era entendido como mais moderno no século XIX, o progresso construído sobre as bases da ciência e da indústria. Era o momento em que cada país tinha para expor todas suas produções, mostrando seu desenvolvimento tecnológico.

As exposições, esses torneios monumentaes das officinas e dos laboratórios, olympiadas da civilização constituídas pela luta dos artefactos da industria as nacionalidades, esforços pacíficos de cada região que trabalha em busca da perfeição, da superioridade, da preferencia, synthese dos conhecimentos universaes da sciencia e da arte, consorcio da inteligência com o braço, do espirito com a matéria, tem feito mais e melhor em favor da humanidade e da solidariedade das nações do que todas as leis, todas as conquistas e victorias ensaguentadas de guerras mortíferas, fructo da aglomeração de vicios politicos, ambição da força bruta e da boa fortuna de um povo educado e livre (BETHENCOURT DA SILVA apud MURASSE, 2001, P. 84).

As referidas exposições serviam como “síntese e exteriorização da modernidade dos ‘novos tempos’ e como vitrine de exibição dos inventos e mercadorias postos a disposição do mundo pelo sistema de fábricas” (PESAVENTO, 1997, p. 14).

A primeira Exposição internacional ocorreu em Londres, em 1851. Para esse evento foi construído o Palácio de Cristal, uma estrutura de ferro e vidro, medindo 33 metros de altura, 563 metros de comprimento e 124 metros de largura. A transparência da obra era apreciada, assim como sua estrutura, que podia ser desmontada e aplicada a outros fins, da maneira mais econômica e racional possível (GOMES, PICCOLO e REY, 2011). Esse monumento mostrava ao mundo do que era capaz a combinação da “ciência, da técnica e da indústria”. Outros elementos como obras de artes, projetos, entre eles o Canal de Suez, novos modelos de locomotivas e prensas hidráulicas foram apresentados ao público nessa Exposição.

Na Exposição de 1878, Paris apresentava a Estátua da Liberdade¹⁶, que representava a solidariedade entre povos, na Exposição de 1889, na mesma cidade, o espetáculo da vez foi a gigantesca Torre Eiffel: apontando para o céu de Paris, era o símbolo da modernidade dos novos tempos, do sonho dos homens de chegar cada vez mais alto (PESAVENTO, 1997).

Várias cidades serviram como palco para as apresentações das exposições, entre elas Viena, em 1873; Filadélfia, em 1876, onde foi apresentado o telefone de Alexander Graham Bell; Buenos Aires, 1882; Amsterdã, em 1883; entre outras (KUHLMANN JÚNIOR, 1993).

Quadro I – Exposições Internacionais

¹⁶ A Estátua da Liberdade, de Frédéric Auguste Barthold, foi presenteadada aos Estados Unidos em 1886 em homenagem à Constituição Americana.

ANO – LOCAL	ANO – LOCAL	ANO – LOCAL
1851 – Londres	1883 – Amsterdã	1908 – Londres
1855 – Paris	1884 – S. Petersburgo	1910 – Bruxelas
1862 – Londres	1885 – Antuérpia	1911 – Turim
1867 – Paris	1889 – Paris	1915 – S. Francisco
1873 – Viena	1893 – Chicago	1922 – Rio de Janeiro
1876 – Filadélfia	1900 – Paris	1937 – Paris
1878 – Paris	1904 – St. Louis	1939-40 – S. Francisco
1882 – Buenos Aires	1906 – Milão	

Fonte: KUHLMANN JÚNIOR, 1993, P. 165.

Segundo Kuhlmann Júnior (1993), o Brasil começou a participar das exposições internacionais a partir de 1862, e organizou exposições nacionais preparatórias àquelas, sendo a primeira em 1861. Também foram organizadas exposições comemorativas, como em 1900 (exposição artístico-industrial fluminense), 1908 (centenário da abertura dos portos, também preparatória para Bruxelas – 1910) e a exposição do centenário da independência em 1922, esta última de caráter internacional. Foi a primeira vez que uma edição das Exposições esteve no Brasil, tendo o evento acontecido na cidade do Rio de Janeiro. Essa era considerada uma oportunidade única para as nações mais pobres se “aproximarem” das nações consideradas mais civilizadas, ainda que fosse por um breve espaço de tempo.

No cenário brasileiro, uma das participações mais importantes nas exposições foi a de 1889, a qual, além de abrir espaço para a apresentação de diversos produtos nacionais como café, borracha, algodão bruto e cereais, também serviu para mostrar que o país estava aberto aos imigrantes e ao capital estrangeiro. O pavilhão brasileiro foi instalado próximo à Torre Eiffel e ao lado de outros países da América latina. O pavilhão ficou dividido em três andares que mostravam as riquezas naturais, culturas e técnicas do país. A necessidade era de mostrar-se “um país erudito, iniciado nas artes, suficientemente “civilizado” para representar-se a si próprio de acordo com a ótica e as técnicas europeias” (GOMES, PICCOLO e REY, 2011, p. 7). Para os organizadores da exposição, era preciso expor que o Brasil “[...] não era uma imensa colônia tropical, cheia de negros, selvagens e de doenças, mas uma jovem nação que se libertava dos escravos, possuía um enorme potencial em riquezas naturais e tinha um grande futuro como país” (PESAVENTO, 1997, p. 192).

O anseio e encantamento pela “indústria, “técnica” e “beleza” tornaram-se valores cada vez mais caros às elites concentradas em adotar formas de viver associadas às nações “civilizadas” (AMARAL, 2005, p. 21). Desta forma, pode-se dizer que “[...] a primeira exposição universal foi um marco na história da humanidade, pois deu início a uma nova era,

tanto para a nação inglesa quanto para os demais países” (MURASSE, 2001, p. 88). Na análise de Kuhlmann Júnior (1993, p. 165),

Além dos grandes monumentos, das máquinas, da produção agrícola e mineral, do exotismo das colônias, aqueles eventos atribuem um grande destaque às questões da assistência, bem como a outros aspectos da vida social, especialmente no sentido de difundir propostas voltadas para a população pobre e trabalhadora, postuladas como “modernas”, “adequadas” para solucionar problemas no âmbito da manutenção e reprodução da força de trabalho que está se constituindo na divisão internacional do mundo capitalista.

Organizadas como expressão do progresso supranacional, as Exposições serviram também para construir uma imagem de superioridade do Ocidente por meio da engenharia, da medicina, da antropologia, da arqueologia, entre outras ciências (GOMES, PICCOLO e REY, 2011).

Para os demais países, os modelos a serem seguidos eram, sem dúvidas, o avanço tecnológico da Inglaterra e o refinamento cultural e intelectual da França. Nesse contexto a burguesia encontra nas exposições um belo palco, não só para a circulação de mercadorias, mas para a difusão de ideias que tinham um alcance internacional, ou seja,

Se a Inglaterra liderava a concorrência capitalista dos mercados e era o centro irradiador das inovações tecnológicas, era da França que se exportavam numerosos artigos para o consumo das populações urbanas da América ou que se propagavam os hábitos, os costumes, e a moda burguesa ou, ainda, se divulgavam correntes de pensamentos, como positivismo comtiano (sic) [...] (PESAVENTO, 1997, p. 16).

Além de servir como mecanismo de disseminação das ideias burguesas, as exposições universais criavam na elite industrial uma imagem de “benfeitores do progresso”, preocupados com a situação de miséria na qual viviam muitos trabalhadores.

Neste sentido, as exposições buscavam seduzir os trabalhadores, demonstrando que eles eram os principais artífices daquele espiral de progresso que conduzia a sociedade do bem-estar. Assim, ao mascararem as condições reais sob as quais se assentava a acumulação, as exposições foram um elemento com que a burguesia contou para diluir conflitos e consolidar a sua dominação (PESAVENTO, 1997, p. 47).

No entanto, boa parte dos trabalhadores, principalmente aqueles ligados a movimentos operários, da França, da Inglaterra e da Alemanha, viam com desconfiança as iniciativas patronais de assistência, “[...] como caixa de seguro, escolas para operários, bibliotecas, serviços médicos”. Tais iniciativas eram encaradas como forma de mascarar os problemas mais graves vivenciados por essa classe, como os baixos salários (PESAVENTO, 1997). Outro aspecto das exposições, principalmente a partir de 1867, foi a incorporação de assuntos referentes a questões assistenciais que tinham como objetivo “[...] melhorar as condições

físicas e morais das populações” (KUHLMANN JÚNIOR, 1993, p. 165). Desta maneira, ocorreram várias apresentações de projetos para assistência, seja para o atendimento a infância, com creches ou pré-escolas, seja para o ensino profissional. Aliás, de acordo com Pesavento (1997, p. 195), no tocante às “questões sociais” e de educação para o trabalho, o Brasil fazia questão de marcar presença como nação civilizada que se preocupava e agia com relação a tais temas, mostrando a “proteção à infância” dada pelo governo e pela iniciativa privada por meio do acolhimento a crianças desamparadas, encaminhando-as para o aprendizado de um ofício.

Criar instituições de ensino profissional no país era sinônimo de modernidade. Por essa razão Rui Barbosa, em seu discurso em comemoração aos 26 anos do LAO/RJ, contemplava Bethencourt da Silva, o homem que havia sido responsável pela ideia e criação de uma instituição com o perfil do liceu no país, dando ao povo a possibilidade de conhecer “um mundo novo”.

Nos anais do progresso brasileiro, a justiça lhe assegura um lugar entre os grandes descobridores, entre os antecipadores imortais do futuro. Vós conheceis a odisseia desta "loucura" sublime. Nascida entre desdêns, peregrinou, lutou, esmolou longos anos: subiu a escada do poder indiferente, mais dura, mais avara, mais humilhadora que aquela cuja reminiscência amarga nos versos do Dante; desceu, muitas vezes, despedida como a indigência menosprezível da mendicidade ociosa, ou inútil (RUI BARBOSA, 1884, p. 2).

O discurso em torno do heroísmo desse grupo de homens imbuídos pelo progresso da nação, desejosos de um país moderno e que pudesse prosperar e se equiparar aos países europeus, enfrentava percalços de grupos conservadores, de práticas calcadas nos interesses dos senhores escravocratas para manutenção de uma “casta social” radicalmente separada do povo. Para Rui Barbosa, o Liceu de Artes e Ofícios da Corte era a encarnação mais eficaz e mais completa do movimento em direção ao progresso do país. Entusiasmado com o avanço da instituição ele proclamava:

Abri os olhos no seio dele, e involuntariamente perguntareis: é o Brasil? Eu ia perguntar: é a rotina? Não. É uma visão realizada. É uma miragem colhida por um gênio. É um oásis no areal. É o futuro. De ora avante, se quiserdes determinar a estatura aos estadistas nacionais, tendes aqui a medida: aferi-os pelo zelo com que tratarem esta casa, – permiti-me dizer-vos: este templo. Por quê? Porque o Liceu encerra em si a fórmula mais precisa da educação popular, e a educação real do povo é a educação da nação. Essa fórmula tem dois termos capitais: a educação pela arte e a educação pela mulher (RUI BARBOSA, 1884, p. 3).

A conquista feita pela criação de uma instituição como o liceu de artes e ofícios era considerada também como resultado das exposições internacionais, uma vez que, para Rui Barbosa (1884, p. 4), a Exposição de Londres, ocorrida em 1851, representou o começo de uma nova era. Ela “[...] fez pela arte, entre os ingleses, o que Sócrates fizera pela filosofia,

quando a trouxe dos nubes aos homens: ensinou ao povo britânico que a deusa podia habitar sob o teto de qualquer família, como um palácio veneziano”. Para o Rui Barbosa, nesta Exposição, os ingleses perceberam a importância de se investir no ensino do desenho, pois apesar do poder político, econômico e de seu desenvolvimento industrial, a Inglaterra ficou rebaixada aos outros países, como França e Bélgica, por não ter dado atenção ao ensino de desenho. “A disformidade do ciclope foi desbaratada por uma onipotência impalpável: a do ideal, transmitido à matéria pela mão hábil do artista” (RUI BARBOSA, 1884, p. 4). Ao constatar sua fragilidade nesse aspecto, o governo inglês resolve investir no ensino de desenho em todas as escolas e conseguiu, na exposição de 1878, superar os produtos franceses – cristaleiras, pintura em vidro, etc. (RUI BARBOSA, 1884). Outros países também foram aprimorando seus produtos e conseguindo um lugar de destaque na expansão do capitalismo.

Assim como ocorrido na Europa, a resposta no Brasil para o avanço industrial teria início com investimentos no ensino de desenho, sendo que para os europeus isso significava melhorar a qualidade do desenho dos produtos industriais e para o Brasil uma mão-de-obra qualificada na estética (AMARAL, 2005). Vale lembrar que no Brasil era preciso promover uma longa e profunda mudança na mentalidade em torno da conversão do trabalho escravo em mercadoria. Para tanto, era necessário a valorização das artes mecânicas que quase sempre foram desprezadas. Como lembra Santoni Rugiu (1998), desde a Idade Média, até a Modernidade, prevaleceu a dicotomia entre artes liberais e artes mecânicas.

O final do século XIX e começo do século XX foram marcados, no Ocidente, pela expansão das forças produtivas e pelo progresso material. As conquistas da industrialização, a evolução dos meios de transporte e comunicação, a expansão dos mercados, a organização das exposições universais, o aumento populacional acionam a máquina da modernidade. O mundo vivia um tempo de euforia que caracterizava a vida cotidiana antes da crise que culminou com a Primeira Guerra Mundial. Esse momento de celebração do progresso aportou no Brasil como a materialização de uma civilização que tinha nos paradigmas culturais europeus o seu modelo.

1.4 - Os liceus de artes e ofícios brasileiros: modelos de formação para o progresso do país.

Neste tópico trataremos da criação dos liceus de artes e ofícios brasileiros dando ênfase às instituições do Rio de Janeiro (1856), São Paulo (1872), Bahia (1872) e Ouro Preto (1886). O LAO do Rio de Janeiro foi o primeiro a ser criado no Brasil e desta forma serviu de

modelo para os demais; mesmo tendo cada um sua particularidade, muitas práticas passavam de um para o outro.

De acordo com Amaral (2005), a proposta do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro teve origem nas ideias da Revolução Industrial europeia, trazidas para o Brasil pela Missão Artística Francesa que chegou em 16 de março de 1816, composta por um grupo de artistas e homens de ofício. Entre eles estava o arquiteto Grandjean de Montigny, que seria, posteriormente, o mestre de Bethencourt da Silva, o fundador do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (MURASSE, 2001, p. 62). Com a chegada dos artistas franceses parecia se iniciar uma nova era da arte em terras brasileiras. No entanto, o Decreto de 12 de agosto de 1816, assinado por D. João VI, que estabelecia a criação de uma Escola de Ciências, Artes e Ofícios no município da Corte não se efetivou. E em 1820 a Escola Real perdeu seu caráter profissional e foi transformada na Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, a qual tomou o nome de Academia de Artes. A Academia de Belas-Artes só iniciou suas atividades em 1826 sem quaisquer vínculos com o ensino profissional (MURASSE, 2001).

O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro foi a primeira instituição deste tipo criada no Brasil com intuito de divulgar o ensino técnico e artístico para os trabalhadores. De acordo com Bielincky (1996), o Liceu carioca foi a maior escola, em número de alunos, que se dedicava ao ensino das artes e dos ofícios no Brasil.

Francisco Joaquim Bethencourt da Silva foi o fundador e principal benemérito do Liceu de Artes e Ofícios do Rio. Foi também o idealizador da Sociedade Propagadora das Belas Artes, inaugurada em 20 de janeiro de 1857. Essa sociedade seria responsável por manter o Liceu de Artes. Bethencourt, como muitos outros intelectuais da época, era um grande admirador das exposições universais, ele acreditava que essas exposições seriam capazes de fazer “profundas mudanças nas nações que delas participavam” (MURASSE, 2001, p. 84). Foi com a visitação em tais exposições que Bethencourt da Silva se deu conta de que era preciso criar no Brasil uma instituição com as finalidades do Liceu de Artes e Ofícios. “Era mesmo um grande sonho de Bethencourt da Silva a criação de um Liceu profissional em cada capital brasileira” (BARROS, 1956, p. 10).

O LAO/RJ foi inaugurado em 9 de janeiro de 1858, iniciando suas atividades em 22 de março do mesmo ano (BARROS, 1956; MURASSE, 2001). Destinada ao ensino público, a instituição foi criada e mantida, a princípio, pela iniciativa privada e, posteriormente, passaria a receber subvenção do Governo Imperial. De acordo com Murasse (2001), o liceu de artes e ofícios fez parte de um amplo projeto nacional, encabeçado pelo arquiteto Francisco

Joaquim Bethencourt da Silva, com o apoio da elite intelectual do Império, para transformar o Brasil numa nação civilizada.

Embora tenha surgido em meio ao atraso da indústria brasileira e o descrédito das artes na capital do Império, O LAO/RJ propunha-se, dentre outros propósitos, elevar o Brasil ao mesmo patamar das nações mais civilizadas através da educação do povo. Estas nações como França, Inglaterra e Bélgica, deviam ao cultivo das artes o grande desenvolvimento comercial, manufatureiro e industrial que alcançaram (RUI BARBOSA, 1884).

No Brasil, o atraso industrial era apontado por alguns intelectuais como resultado do não investimento na arte do desenho e do vergonhoso regime da escravidão. Bethencourt da Silva expõe em seu discurso a necessidade de criação do Liceu:

[...] devemos cuidar seriamente da criação de uma SOCIEDADE PROPAGADORA DAS BELLAS-ARTES que, entre outros meios necessários ao seu desenvolvimento e útil fim, estabeleça um LICEU de artes e officios, em que os nossos artesões, operarios e mais concidadãos estudem em lições nocturnas o desenho geometrico, industrial, artistico e architectonico, os principios das sciencias applicadas ás artes livres, podendo então em breve tempo apresentarmos, como a França, a Inglaterra, a Allemanha, a Italia e mesmo Portugal, as nossas produções a par das obras primas do seu povo (BETHENCOURT DA SILVA, apud MURASSE 2001, P. 95).

Ao identificar falta de conhecimento do desenho na educação do povo como o impedimento maior pelo atraso da indústria no Brasil, Bethencourt da Silva comandou uma reunião com noventa e nove convidados que apoiavam sua iniciativa e assim teve início a Sociedade Propagadora das Belas Artes/RJ. Esta sociedade, fundada para manter o LAO/RJ, tinha como finalidade, de acordo com Murasse (2001, p. 96-97), “promover, por todos os meios a seu alcance, a propagação, desenvolvimento e aperfeiçoamento das belas-artes”. Para isso contou com a atuação gratuita de professores que se propuseram a dedicar horas do seu descanso em favor da classe trabalhadora, tudo em nome de uma causa considerada grandiosa. Esses professores se dividiam em cinco classes: efetivos, adjuntos, extranumerários, correspondentes e honorários (MURASSE, 2001, p. 102). Esta situação também se repetia em Alagoas, qual seja, o corpo docente do Liceu de Artes e Ofícios também era composto por homens dispostos a ensinar gratuitamente, como veremos nos capítulos seguintes.

Nos estatutos da Sociedade Propagadora das Belas Artes, do Rio de Janeiro, entre suas principais finalidades estavam:

- 1º – Fundar e conservar o Liceu de Artes e Ofícios, em que se proporcionasse a todos os indivíduos, nacionais e estrangeiros, o estudo das belas-artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias, explicando-se os princípios científicos em que ela se baseia.
- 2º – Publicar regularmente uma revista artística a que se adicionem estampas originais ou cópias dos melhores trabalhos dos artistas do Império.

3º – Criar uma biblioteca, especialmente artística, à disposição de quem a quisesse consultar, pela forma que fosse determinada em regulamento interno.

4º – Fazer sessões públicas, em que se lessem escritos sobre artes e indústria e se expusessem trabalhos de alunos do Liceu e outros quaisquer artefatos artísticos e industriais (BARROS, 1956, p. 15).

Bethencourt da Silva não queria que o Liceu de Artes e Ofícios fosse confundido com a Escola de Belas Artes do Rio – EBA – tendo em vista que esta era considerada como:

Faculdade superior do ensino artístico, levada ao seu maior grau de perfeição, à supremacia do entendimento, como essência e como fim. A pintura, a arquitetura e a escultura ali são ensinadas desde os mais simples rudimentos até as mais elevadas reges da filosofia do belo, desde o mais insignificante traço até o mais aprimorado labor. O aprendizado da arte não é ali feito somente para exercício de uma profissão honesta, mas especialmente para o desempenho de um sacerdócio augusto e grandioso. Não basta por isso, àqueles a que se dedicam ao seu cultivo, habilidade e boa vontade; é necessário ter talento, espírito elevado e sobretudo vocação decidida. O Liceu de Artes e Ofícios, ao contrário, é uma escola rudimentar, de arte aplicada às diferentes ramificações da indústria fabril e manufatureira, trabalho indispensável à existência das sociedades civilizadas. As matérias essenciais, como sejam a linguagem e matemática, necessárias a formação da capacidade individual, e o desenho de sólidos, de figuras e de ornatos e o de máquinas, são ali ensinadas com aplicação aos ofícios e às profissões industriais (BARROS, 1956, p. 17)

A escola de Belas-Artes era a escola da aristocracia do talento e o Liceu de Artes e Ofícios era a útil oficina no aprimoramento do artesanato (BARROS, 1956).

Da Academia das Bellas-Artes sahem os architectos dos edificios monumentais, os pintores dos paineis esculptores das colossaes estatuas. E alli que se formam os grandes artistas e que se educam os genios [...] Do Lycêo de Artes e Officios sahem os constructores navaes e urbanos, os mestres carpinteiros e pedreiros, os entalhadores, desenhistas de fabricas, lithographos, pintores de louça, gravadores, xilographos, fundidores e modeladores das ornamentações em gesso, pedra, bronze e ferro. E alli que se formam os mestreiraes e que se educam os artezões, já dalli têm sahido artifices notáveis (FERREIRA, apud MURASSE, 2001, p. 107).

Na fala de Ferreira é evidente fazer a distinção – que parece ser necessária – entre ser artista e ser artífice. O artista, enquanto tal, exercia uma arte liberal (arquitetura, escultura, pintura), imbuída de independência criativa. O artífice, artesão ou oficial mecânico aplicava a sua arte manual na execução ou fabricação de objetos de utilidade para o consumo. Enquanto o primeiro era possuidor de *status*, num período de valorização das artes plásticas, o segundo perdia, gradativamente, a independência e o antigo prestígio de possuidor do conhecimento e das ferramentas de trabalho. “Era importante para esta categoria de trabalhadores que se via desprestigiada na sua arte, resistir e lutar para manter-se independente e proprietário do saber artístico” (LEAL, 1996, p. 63). Conforme Cunha (2005a), essa dicotomia é uma característica da cultura ocidental, herança dos gregos, que acreditavam ser a contemplação própria dos sábios enquanto a ação era função dos tolos.

[...] os cidadãos não devem exercer as artes mecânicas e nem as profissões mercantis, porque este gênero de vida tem qualquer coisa de vil, e é contrário à virtude. É preciso mesmo, para que sejam verdadeiramente cidadãos, que eles não se façam lavradores, porque o descanso lhes é necessário para fazer a virtude em sua alma. (ARISTÓTELES, apud CUNHA, 2005a, p.9).

O LAO/RJ ficou conhecido como a escola do povo e recebia alunos, nacionais e estrangeiros, com idade entre onze e quarenta anos que fossem livres ou libertos e que não tivessem contra si qualquer questão que tornasse inconveniente sua admissão (MURASSE, 2001).

As disciplinas do LAO do Rio, de acordo com Murasse (2001, p. 102) e Bielinski (2006, p. 13), eram divididas em dois grupos: seção de ciências aplicadas e seção de artes. No primeiro grupo incluíam-se: aritmética; álgebra; geometria plana e no espaço; descritiva e estereotomia; física aplicada; química aplicada; mecânica aplicada. O segundo grupo era composto por: desenho geométrico; desenho elementar; desenho de figuras; desenho de máquinas; pintura, ornatos e paisagem, princípios arquitetônicos; cenografia; classe de flores e animais a lápis e aquarela; estatuária em gesso, arte da cerâmica e ornatos; geografia e história das artes, fisiologia das paixões; música; entre outras. As disciplinas poderiam ser frequentadas por todos, mas se não houvesse espaço para admitir uma grande quantidade de alunos, a preferência seria para os sócios e seus filhos.

Na instituição carioca, o disciplinamento dos alunos estava entre suas prioridades. O regimento do LAO/RJ expressava uma excessiva preocupação com a manutenção da ordem. Murasse (2001) comenta sobre o rígido policiamento dos costumes dentro da instituição.

Aos vice-diretores, cabia manter a moralidade e o respeito no interior do LICEU. Os professores deveriam zelar pela manutenção da ordem e do silêncio, necessário ao estudo e à disciplina. O vedor era responsável por auxiliar a diretoria na polícia do estabelecimento e no cumprimento dos deveres dos inspetores e contínuos, assim como vigiar o comportamento dos alunos. O porteiro deveria impedir aglomerações no vestíbulo e proibir conversações dos empregados ou alunos na porta do edifício. Os inspetores deveriam manter a ordem dos escolares e professores (MURASSE, 2001, p. 103).

Os aspectos moralizantes, contidos no regimento do LAO, são característicos dos anseios da elite oitocentista, que enxergava a educação do povo como instrumento civilizatório. O Imperador D. Pedro II fez a seguinte observação sobre o Liceu de Artes e Ofícios do Rio: “o Liceu não é só educador; é também moralizador” (BELLEGARDE, apud MURASSE, 2001, p. 109). Assim, tanto os alunos quanto os professores deveriam preservar a “decência, a quietação e urbanidade” (MURASSE, 2001, p. 104) comportamentos indispensáveis para se alcançar a civilização.

No que diz respeito à participação feminina, quando foram iniciadas as aulas no Liceu de Artes do Rio do Janeiro as mulheres não podiam frequentar. Esse quadro só foi modificado em 1881. Segundo Barros (1956, p. 10), “Bethencourt da Silva que já havia conquistado a estima e o respeito de seus concidadãos, criando o Liceu para educar os homens sentia incompleta a sua obra, por isso considerava imprescindível também a abertura de aulas noturnas para mulheres”. O referido autor, citando Felix Ferreira, completa:

A mulher não deve possuir somente as qualidades do atrativo, ela deve elevar-se as virtudes que a tornam forte; deve ocupar-se, incessantemente, de aperfeiçoar tudo que cerca, de tirar partido de todos os espíritos, de empregar inteligentemente todas as horas (FERREIRA, apud BARROS, 1956, p.10).

Apesar de abrir espaço para a formação feminina no Liceu, a imagem da mulher como ser frágil que precisava de proteção não se alterava, uma vez que se acreditava ser “O homem o cérebro e a mulher o coração da humanidade”, “o homem a força e a mulher a graça” (SMILES, apud BARROS, 1956, p. 10). Educar a mulher era preciso, pois sendo ela mãe seria responsável também pela educação dos filhos (BARROS, 1956).

O jornal alagoano *O orbe*, de 1881, publicou nota a respeito da educação feminina oferecida no Liceu de Artes e Ofícios do Rio:

Os jornais anunciaram a fundação do - Liceu de Artes e Offícios na cidade do Rio de Janeiro - destinado á instrucção da mulher, o que por certo é entre nós um grande avanço. Já era tempo que a mulher acordasse da modorra profunda em que jazia e viesse com seu quantum intellectual entoar o hynno monumental á Minerva. Felizmente a humanidade ainda tem cérebro em que confie, espíritos essencialmente altruistas em que depositem seu futuro. Para que afasta-se a mulher da liça encarniçada das idéas, quando a vemos no lar terem rasgos de verdadeiras estadistas, e alem d’isto discutirem certas questões mesmo *à razione* do modo o mais invejavel? O que falta certamente á mulher brasileira é uma educação menos saturada d’sses preconceitos mesquinhos qua a cada passo lhe apresentação a sua fragilidade e impotencia para os grandes commettimentos¹⁷.

O periódico chamava a atenção para a falta de escolas que pudessem “elevar o espirito” e a intelectualidade das mulheres brasileiras, pois, até aquele momento, não era permitido ao sexo feminino avançar além do ensino de primeiras letras. O jornal falava ainda sobre os fisiologistas franceses que tentavam provar por meio da ciência que o cérebro feminino era inferior ao masculino, inclusive no tamanho.

O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, assim como seus congêneres, sofreu por falta de investimentos necessários ao crescimento da instituição. Com poucos recursos, o Liceu fechou suas aulas em 1864, seis anos após sua inauguração, sendo reaberto em 21 de abril de 1867 (BARROS, 1956, p. 21). De acordo com Barros (1956),

¹⁷ O orbe, 11 de dezembro de 1881, ano III, nº 108, p. 1.

O Liceu de Artes e Ofícios que havia atravessado seis anos com os mais limitados recursos, difundindo em todo êsse tempo a instrução pelas classes operárias sem que para isso recebesse o menor auxílio do Estado, deixou em 1864 de abrir as aulas; não por faltar a seu fundador a precisa coragem para continuar na luta que sustentara contra tôdas as dificuldades, não por ir também escasseado aos dignos professôres o amor à arte, nem o devotamento ao ensino, mas porque o então Ministro do Império, inesperadamente, recusou algumas centenas de mil-réis para concluir as obras cujas execução êle mesmo autorizara no edifício da escola, com o fim de aumentar, dizia o próprio Ministro, o espaço que, na verdade, faltava para tão grande concorrência de candidatos à matrícula (BARROS, 1956, p. 19).

As dificuldades para ampliação do espaço e a falta de recursos para montagem das oficinas do LAO/RJ eram algumas das reclamações dos administradores da instituição¹⁸. Apesar das dificuldades, Bethencourt acreditava que o Liceu exercia grande influência sobre o aprimoramento das artes industriais, tendo em vista que antes da criação da referida instituição o ensino do desenho era completamente ignorado entre as classes operárias. “Entretanto, após o seu advento, crescia o número de artífices – pedreiros, carpinteiros, marceneiros ou ferreiros – que não só compreendiam e executavam os desenhos, como até os faziam com regularidade” (MURASSE, 2001, p. 112). O apelo para criação das oficinas no Liceu ainda perduraria por muito tempo. Conforme Murasse (2001), a instituição carioca passou por todo o Império ofertando aos alunos apenas aulas teóricas, pois suas oficinas só foram montadas em 1911, mais de cinquenta anos depois da sua fundação. A falta delas, segundo Murasse (2001, p. 116), não afetou o empenho do fundador do liceu, pois Bethencourt da Silva acreditava que a instituição encontrava-se numa posição invejável em “[...] sua missão civilizadora diante das escolas profissionais existentes, mesmo aquelas dos países mais avançadas do mundo civilizado”. Assim, mesmo não tendo o Liceu de Artes e Ofícios carioca conseguido

[...] conjugar o ensino teórico ao prático, ou seja, os conhecimentos artísticos e a sua aplicação aos ofícios, e portanto, não foi tão eficiente na preparação do homem esclarecido, por outro lado, foi bem sucedido na educação, isto é, na formação do homem moral (MURASSE, 2001, p. 116).

O Liceu carioca foi constituído desta forma, e praticamente durante toda segunda metade do século XIX voltou-se para a educação profissional. A fama da instituição se espalhou por todo Império, como a “Escola do Povo” ou uma versão popular da Imperial Academia de Belas Artes.

¹⁸ O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro só passou a receber um subsídio do governo da Província em 1867, onze anos após a sua fundação. Este subsídio era de 3:000\$000 e foi votado pela Assembléia legislativa. Até esta data a escola foi mantida exclusivamente por donativos de sócios e beneméritos (MURASSE, 2001, p. 92).

O LAO/BA foi criado em Salvador no ano de 1872, tendo se tornado a segunda instituição direcionada para o ensino profissional criada no país. O objetivo do Liceu baiano era oferecer uma qualificação aos operários e artífices, a fim de prepará-los para o mercado de trabalho. Assim como os demais, a instituição ofertava aulas gratuitas no período noturno, que poderiam ser frequentadas por todos sem distinção. Esta instituição deu um passo importante em relação às suas congêneres, que foi a aceitação de escravos como alunos (LEAL, 1996). Um aspecto diferente na trajetória do Liceu baiano, em relação aos anteriormente criados, foi sua posição no que dizia respeito à escravidão e à abolição da escravatura. O Liceu assumia abertamente a luta contra o regime escravagista (LEAL, 1996). Possivelmente essa característica se devesse ao fato de a Província baiana ter, segundo Mattoso (1982), o maior número de escravos nas últimas décadas do século XIX. Os liceus do Rio de Janeiro e de São Paulo não aceitavam escravos em seus quadros (BIELINSKI, 2006; MORAES, 2003).

O Liceu baiano recebia subsídios do governo e era apoiado pelas agremiações e pelos próprios alunos. Eram feitas muitas mobilizações para arrecadar doações, desde compra de materiais escolares até materiais para a construção do prédio onde funcionaria a instituição.

O Liceu de Artes e Ofícios da Bahia foi, desta maneira, viabilizado pelo Estado. Como obra meritória, requisitada pela sociedade e, especificamente, pelas classes populares, tinha por objetivos oferecer à cidade uma concepção de educação popular, com características profissionalizantes, e atender a uma clientela alijada do sistema de educação formal, que representava a força produtiva requerida pela modernidade. Foi no momento de promover-se a dignidade e enobrecimento do trabalho, a partir da sua aliança com a ciência (LEAL, 1996, p. 123).

O Liceu da Bahia também apresentava uma estrutura educacional dividida entre o ensino prático – aprendido nas oficinas – e o ensino teórico – de formação humanística – com matérias como “Gramática Filosófica e Francês”. Estas matérias, de acordo com Leal (1996, p. 186), juntamente com as aulas de primeiras letras, desenho e música, eram as mais frequentadas. Assim, o Liceu baiano

Na prática, adotou, em seu currículo, disciplinas predominantemente humanísticas, mantendo, desta forma, a tradição brasileira da educação escolar. A teoria que deveria ser aplicada à prática, no sentido de viabilizar-se um avanço das forças industriais, só veio de fato a acontecer ao longo da Primeira República (LEAL, 1996, p. 186).

Nos liceus de artes e ofícios brasileiros, esta característica do ensino humanístico esteve bastante presente, chegando a suplantiar o ensino de ofícios. As primeiras oficinas montadas no Liceu da Bahia foram as de encadernação (10 de abril de 1878) e a de escultura

(14 de outubro de 1878). Cerca de 15 alunos foram matriculados. A produção das oficinas era insignificante (LEAL, 1996).

A ideia de criar um Liceu de Artes e Ofícios na Bahia não diferia tanto em relação aos demais, pois não se pode negar a estreita relação na mudança progressiva na substituição do trabalho escravo para o trabalho livre, o qual trazia consigo a ideia de progresso e modernidade pregada pela elite política. Dentre essas ideias estava a crença na formação profissional de homens e mulheres pobres, com o objetivo de inseri-los no comércio e na indústria em expansão no país.

Os sócios da instituição pertenciam a diferentes classes sociais e se dividiam em: efetivos, que eram os artistas ou operários, maiores de 21 anos; os correspondentes, que moravam fora da capital; os honorários, considerados cidadãos ilustres da sociedade, e os beneméritos, que contribuíam com donativos. De acordo com Leal (1996, p. 153), mesmo sendo o Liceu uma instituição destinada a atender artistas e operários, “[...] a presença destes era limitada aos quadros de associados, ou ainda eventualmente, como integrantes de comissões técnicas”.

Além de escola, o Liceu da Bahia funcionava como uma sociedade mutuária e entre seus objetivos estavam: socorrer os artistas e operários na velhice e na doença, “[...] garantindo, ao mesmo tempo, o futuro dos seus filhos através da educação e da profissão” (LEAL, 1996, p. 147). Apesar das dificuldades financeiras enfrentadas pela instituição, o Liceu baiano conseguiu adquirir, dois anos após sua inauguração, o edifício colonial Passo do Saldanha pelo valor de quarenta contos de réis. Esta alta quantia para a época foi arrecadada entre os artistas e operários, somando-se a diversas doações de “pessoas ilustres” da sociedade (LEAL, 1996).

Com a chegada da República, o Liceu baiano sofreu algumas alterações em seu currículo, inserindo novos cursos técnicos, mas sem perder de vista as disciplinas humanísticas.

Foi no século XX que o Liceu começou a sofrer as primeiras ameaças, inicialmente com a criação do SENAI, na década de 40 e, posteriormente, em 23 de fevereiro de 1968, com o incêndio que destruiu grande parte do acervo da instituição. Atônitos, alunos e funcionários assistiam o fogo consumir o prédio que havia servido durante todo o tempo para o desenvolvimento das atividades da instituição (LEAL, 1996). Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, o Liceu conseguiu se reerguer e continuou com suas atividades.

Quanto ao Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, a instituição nasce numa época na qual a cidade era uma pequena província, com poucos habitantes, cerca de trinta mil, entre

esses os imigrantes europeus que impulsionavam o crescimento da cidade com a plantação do café e instalação de fábricas (DUPRÉ, 1984). Foi no ano de 1873 que o Conselheiro Leôncio de Carvalho reuniu mais de cem homens, considerados respeitáveis, e fundaram a Sociedade Propagadora da Instrução Popular. Estes homens tinham como objetivo a criação de uma escola de caráter profissionalizante para que pudesse atender às necessidades de mão de obra especializada para a indústria crescente.

Os membros responsáveis pela criação da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, pertencentes à elite econômica e intelectual, foram os responsáveis pela criação do Liceu de Artes e Ofícios Paulista. Proprietários de fazendas de café e de cana-de-açúcar, Jornalistas, médicos, professores, engenheiros, dentre outros, fizeram parte da fundação do LAO/SP (MORAES, 2003).

Em 1874, a Sociedade Propagadora abriria suas portas para ensinar as primeiras letras aos filhos de camponeses e operários. Os cursos eram noturnos e podiam ser frequentados por homens, mulheres e crianças, sem distinção de origem de classe. As matérias ensinadas eram de: elementos da aritmética, elementos da geometria, leitura e caligrafia, língua portuguesa, língua francesa, história e geografia, noções de moral e análise da constituição do Império. Além das aulas, os alunos recebiam assistência médica, material didático e assistência odontológica. No que se refere ao ensino de ofícios, a instituição paulista, nos primeiros anos, não tinha a intenção de criar uma escola que se propusesse a ensinar ofícios como os de pedreiros, marceneiro, serralheiro, ferreiro, e outras ocupações manuais. Segundo Moraes (2003), o interesse era criar uma escola de alto nível de conhecimento técnico para atender as demandas do progresso industrial, ferroviário, agrícola e civil.

Propunha-se, portanto, um programa bastante diferente daquele pretendido pelas outras instituições que, voltadas para “menores pobres e desvalidos”, procuravam encaminhá-los profissionalmente mediante o ensino de conhecimentos rudimentares de alguns ofícios [...] a escola da “Propagadora” tinha objetivos mais largos, o de preencher o vácuo da formação de um tipo de profissional cada vez mais requisitado por mercado de trabalho que, com o desenvolvimento das atividades econômicas, tendia a crescer e a diversificar-se. Os setores priorizados serão justamente aqueles onde os grupos sociais envolvidos detinham maiores interesses (MORAES, 2003, p. 110).

Posteriormente, em 1883, a Sociedade Propagadora ficaria conhecida como Liceu de Artes e Ofícios Paulista. Devido às mudanças na conjuntura da época, na qual a cidade de São Paulo assistia o crescimento veemente da indústria, da aproximação do fim da escravidão e da chegada dos imigrantes europeus, o Liceu paulistano foi obrigado a repensar o currículo no que dizia respeito ao ensino de ofícios a fim de atender esta nova demanda de

trabalhadores. O Liceu passou a ofertar o ensino de ofícios que tinham como base o ensino do desenho. Os cursos ofertados foram: de carpinteiro, marceneiro, serralheiro, funileiro, pedreiro, estucador, abridor, alfaiate, canteiro, chapeleiro, dourador, entalhador, fundidor, litógrafo, maquinista, ourives, oleiro, modelador, sapateiro e seleiro (MORAES, 2003, p. 130-131).

Esse modelo de currículo serviu para atender as duas novas perspectivas que passavam a funcionar no Liceu: preparar mão de obra para atender à demanda do crescimento urbano e afastar as classes populares dos vícios oferecidos por essa mesma urbanidade (SILVA, 2009).

De acordo com Moraes (2003), a fundação da Sociedade Propagadora partiu da iniciativa de um grupo de intelectuais ligados aos grandes cafeeiros paulistas. Este fato contribuirá, mais tarde, com a implantação da República, para o Liceu paulista conseguir se destacar em relação às demais instituições. Como lembra Cunha (2005b, p. 120),

O fato de a República ter sido proclamada com amplo apoio de cafeicultores paulistas, para quem o centralismo imperial tratava o livre curso de seus interesses, propiciou ao Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo condições para um desenvolvimento inigualado por nenhum de seus congêneres em outras cidades brasileiras. Enquanto os demais liceus permaneciam oferecendo basicamente instrução primária e aulas de desenho, o de São Paulo acompanhou de perto o crescimento e a diversificação da produção industrial-manufatureira que aí se processava.

A estreita relação entre os cafeicultores e os membros da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, mantenedora do Liceu Paulista, aponta para o interesse entre a agricultura de exportação e a formação do povo para o trabalho industrial e manufatureiro, no que diz respeito à cidade de São Paulo (CUNHA, 2005b).

De acordo com Moraes (2003, p. 94), “[...] educar o povo, através do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, poderia significar a redenção das classes populares em face das transformações nas relações de trabalho”. Assim, principalmente a partir de 1870, se fazia necessário formar os trabalhadores dentro dos moldes da moral, dos costumes e das relações assalariadas de trabalho.

Como os demais liceus, o paulista sofreu com a falta de investimentos. Mesmo recebendo subsídios do governo, os problemas financeiros do Liceu foram agravados, principalmente pela considerável diminuição na contribuição dos seus beneméritos. Mesmo diante das dificuldades o Liceu Paulista se consolidou enquanto escola voltada para o povo, ainda que não fosse do povo, uma vez que este não participava da sua direção (MORAES, 2003; SILVA, 2009). Mas esse fato não era restrito aos liceus de artes, pois em nenhuma outra escola do período o povo esteve a frente da administração.

Em Minas Gerais¹⁹, de acordo com Silva (2009, p. 52), o ensino profissional teria sido “[...] pensado, concebido e construído sob três pilares: tutelar, educar e profissionalizar”. É com base nesse tripé que será pensado o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto²⁰, firmado em 1886, ano em que havia sido fundada a Sociedade Artística Ouro-Pretana. Como nas demais instituições congêneres do país, essa associação também surgia da ação de homens ligados a ela, e, portanto, eles foram responsáveis pela fundação do LAO/MG.

A Sociedade Artística Ouro-Pretana era formada por homens das mais diversas classes sociais, desde marceneiros a jornalistas e escritores. A criação da Sociedade foi amplamente apoiada pela intelectualidade da época. Era função da Sociedade Artística Ouro-Pretana a criação, manutenção e administração do Liceu de Artes e Ofícios, “[...] participando da divulgação do trabalho dos artistas mecânicos e a defesa dos seus interesses e buscando a valorização desse setor na hierarquia social” (SILVA, 2009, p. 75). A mesma atuava também como instituição de amparo social e financeiro dos artistas mecânicos.

O fundador e diretor da instituição foi o marceneiro Miguel Antonio Tregellas. A diretoria era escolhida anualmente, podendo os membros serem reconduzidos aos respectivos cargos ou serem remanejados para outros cargos dentro da instituição. Miguel Tregellas permaneceu no Liceu até seu falecimento, em 1910.

O Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto, assim como o de Alagoas, sofria com a situação precária tendo seu número de funcionários reduzidos em decorrência de tal infortúnio. Essa instituição sobrevivia por meio de doações dos seus beneméritos e uma pequena verba concedida pelo Estado.

As aulas de francês, português e aritmética eram lecionadas por membros da elite intelectual. As oficinas só começaram a funcionar normalmente na primeira década do século XX. É somente nesse período que os artistas mecânicos começaram a ensinar na instituição, pois seria difícil encontrar, naquele momento, artistas letrados. Apesar de ter sido construído para se tornar uma escola de ensino de ofícios, o Liceu de Ouro Preto, adverte Silva (2009, p. 99), possuía oficinas muito precárias, por dedicar-se principalmente na oferta de “[...] disciplinas relacionadas ao ensino da leitura e da matemática”.

Quanto ao público atendido, poderia ser caracterizado por crianças e jovens entre sete e 26 anos de idade. Havia uma incidência maior nas matrículas dos alunos com idade entre

¹⁹ Em Minas Gerais, além do Liceu de Ouro Preto, foram criadas mais duas instituições, que foram: O Liceu de Artes e ofícios do Serro, criado em 1879 e o Liceu de Artes e Ofícios de São João Del Rei, criado em 1888 (SILVA, 2009, p. 49)

²⁰ Em 1884, houve uma tentativa de criar um liceu de artes e ofícios em Ouro Preto por dois engenheiros, Crockhat de Sá e Archias Medrado. A instituição chegou a ser inaugurada, mas fechou em 1886 (SILVA, 2009, p. 74).

doze e quatorze anos. Silva (2009, p. 108) chama atenção para a não participação feminina na instituição de Ouro Preto. Para o autor, esse fato se devia pelas características dos ofícios ensinados, que exigiam força física. “Mesmo nas cadeiras relacionadas com o ensino primário, não havia matrículas de alunas”. Neste sentido, o Liceu de Ouro Preto seguia na contramão, tanto das outras instituições criadas, quanto dos anseios liberais pela inserção da mulher na educação brasileira.

Na República, a Sociedade Artística Ouro-Pretana continuaria sua trajetória no oferecimento do ensino de ofícios. Já em relação à perspectiva assistencialista, os discursos foram sendo mais direcionados para o progresso moral e material. É com a República que o Liceu ganhará o seu prédio definitivo. A inauguração ocorreu em 23 de março de 1897 e, nesta data, os artistas mecânicos aproveitaram para pedir que o ensino profissional fosse inserido no projeto republicano. De acordo com Silva (2009),

No início da República, as expectativas em torno do Liceu trazem um elemento novo: a resistência à organização do movimento operário. O papel educacional do Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto passava a ter um aspecto harmonizador, instruindo o trabalhador a exercer seu trabalho em prol do progresso e do desenvolvimento do Estado e da nação, sem desvirtuar a “ordem natural da sociedade” como faziam os “sangrentos” movimentos socialistas da Europa (SILVA, 2009, p. 88).

O temor em relação à organização de movimentos operários já vinha ocorrendo mesmo antes da República, uma vez que a elite política e intelectual da época, ao pensar a educação popular, não tinha a certeza sobre os rumos que seriam tomados por esse povo que começava a se tornar escolarizado. A educação popular poderia servir para “acalmar” ou “provocar” os ânimos da população pobre.

Quanto ao edifício do Liceu, Silva (2009, p.114) revela que ele “[...] afirmou a identidade da instituição no bojo da sociedade ouro-pretana e mineira do final do século XIX e permitia a efetivação do seu programa pedagógico em um ambiente mais apropriado para que isso acontecesse”.

Assim, o Liceu de Artes e Ofícios seguiu seu curso chamando para si a responsabilidade de educar para o trabalho, utilizando-se da prerrogativa modernizadora e civilizadora até seu fechamento definitivo, em 1953. O Liceu de Ouro Preto não fugiu da perspectiva assistencialista, pois via no ensino profissional a possibilidade para redenção da juventude desvalida e pobre.

A análise da criação dos liceus de artes e ofícios brasileiros nos ajuda a compreender o papel que estas instituições desempenharam no Brasil Oitocentista, em um momento histórico

de transformações graduais ocorridas na sociedade brasileira das últimas décadas do século XIX. Esse modelo de instituição se concretizou como elemento importante de um país que se pretendia moderno e civilizado.

A importância de conhecer o lastro destas instituições pelo país nos ajudará a compreender o quanto o LAO/AL se aproximava dos demais. Portanto, haveria uma política centralizadora de implementação dessas instituições ou por falta de referências outras os intelectuais de cada província tomavam como modelo aquele instaurado no Rio de Janeiro?

2. DO PROJETO À FUNDAÇÃO: O LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS (1879-1884)

O aumento da produção manufatureira na primeira metade do século XIX junto com a estruturação do ensino deram origem à organização de sociedades civis, tendo como objetivo o amparo de órfãos e também a oferta da aprendizagem das artes e ofícios.

Em Alagoas, várias associações civis foram criadas naquele século, entre elas: a Sociedade Libertadora Alagoana (1881), a Sociedade Montepio dos Artistas Alagoanos (1883) e a Sociedade Protetora da Instrução Popular (1883) – esta última foi a mantenedora do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas. Regra geral, essas sociedades, com exceção do Montepio dos Artistas Alagoanos, tinham como fundadores os homens da elite intelectual da província, composta basicamente de profissionais liberais e letrados. Entre esses, convém destacar o setor constituído por médicos, farmacêuticos, sanitaristas e agentes do filantropismo-higiênico (PONTE, 1993, p.17), uma vez que estes tinham acesso ao saber produzido.

Neste capítulo procuramos identificar as ideias e os discursos que ganharam espaço a partir da segunda metade do século XIX no cenário alagoano, especificamente entre os anos de 1870 e 1880, discussões essas anteriores à criação do Liceu de Artes e Ofícios. Por essa razão, tomamos a escrita dos intelectuais – publicadas sobretudo em periódicos²¹ – para traçar um perfil da sociedade brasileira nacional e local desse período.

O Estado brasileiro procurava impor sua presença nas diferentes províncias por meio de uma administração centralista que ordenava a construção de um projeto de nação. Esse projeto de poder não acompanhava o investimento financeiro na execução dessas propostas, vez que a responsabilidade de custeio do poder central, desde o Ato Adicional de 1834, era das respectivas províncias. Portanto, o sistema de ensino público primário e secundário não cabia ao poder central, somente as diretrizes, a legislação, as proposições adotadas na Corte.

Ao transformar o Rio de Janeiro em sede do governo, adquirindo o estatuto de corte, tornou-se esta capital o centro das decisões políticas e com isso iniciou-se o processo de formação do Estado nacional gerando, em seu bojo, o sistema de ensino público que persistiu durante um século e meio basicamente com a mesma estrutura (CUNHA, 2005a). Sendo a sede do governo, o Rio de Janeiro assistiu à instalação de uma série de instituições políticas, jurídicas e de cunho financeiro. De acordo com Gondra e Schueler (2008), tais instituições foram instaladas no terreno educacional, científico e cultural. As instituições instaladas pelo

²¹ Tratamos aqui principalmente dos jornais *O orbe* e *o Gutemberg*.

governo concediam privilégios às elites, econômicas, políticas e intelectuais, as quais defenderiam o território e ocupariam os cargos nos setores burocráticos e administrativos do Estado.

Diante desse contexto e das condições nas quais o sistema público de ensino brasileiro se colocava naquele momento, a educação brasileira do século XIX esteve essencialmente voltada para a preparação de uma elite e não do povo. O alagoano João Craveiro Costa (2011) e Fernando de Azevedo (1976), grandes exaltadores do projeto educacional republicano, apontavam para o “erro” cometido por D. João VI ao iniciar a obra educacional no Brasil de cima para baixo, por criar em todo país cursos de retórica, filosofia, latim, entre outras. Enfim, era a erudição ligada ao *status* social, prestigiada pela vida na Corte, pelas atividades públicas, pelo regime parlamentar, onde a retórica era necessária. A formação humanística que, regra geral, compunha a base do ensino nas escolas públicas ou privadas, em particular os colégios, era baseada nos estudos dos clássicos latinos, no aprendizado de línguas (francês e latim), no uso aprimorado da gramática nacional. Enfim, um contraste gritante com a quase total ausência da educação popular.

Mesmo que precariamente, as escolas elementar e secundária ficavam a expensas das províncias, enquanto que o ensino superior era de responsabilidade do governo central. Essa divisão de responsabilidades, somada aos interesses de se ter um título de doutor, tornava aquele nível de ensino com maior prestígio. O ensino superior funcionava como um componente poderoso da homogeneização da política educacional imperial, tanto pelo investimento na fundação de cursos de medicina e direito, quanto pela inserção de pessoal na administração pública.

As especificidades das respectivas profissões não eram a única causa da busca pelo título de doutor, mas o que este representaria enquanto possibilidade de galgar espaços no parlamento e na administração pública, como lembra Azevedo (1976). Muitos desses intelectuais eram, por exemplo, professores dos liceus provinciais, dos liceus de artes e ofícios e das escolas normais. Eles também criavam associações e sociedades literárias e de assistência e proteção a instrução. A Sociedade Protetora da Instrução Popular, mantenedora do Liceu de Artes de Alagoas, foi uma delas. Possivelmente por ter um grupo de intelectuais ligados ao funcionamento dos liceus de artes e ofícios essas instituições mantivessem uma carga bastante elevada de formação humanística, e, portanto, a dificuldade para a efetivação de um ensino profissional.

Portanto, a educação profissional não existia enquanto iniciativa oficial até início do século XX, quando foram criadas, no governo do presidente Nilo Peçanha, as escolas de

aprendizes artífices sob a responsabilidade do Estado, em várias capitais brasileiras, inclusive em Alagoas.

2.1 - Ideias iniciais de uma escola do trabalho: Alagoas em busca da modernidade

Até início dos Oitocentos, Alagoas era uma província de universo rural e por muito tempo ficou afastada dos centros de decisão do país. Após sua emancipação, em 1817²², e posteriormente com a transferência da capital para a cidade de Maceió, em 1839, os “raios” do chamado progresso começaram, mesmo que de maneira incipiente, a fazer parte do cenário alagoano e “[...] os ventos da urbanização e da modernização chegaram com seu arsenal de mudanças” (TENÓRIO, 2011 p. 57). Ainda segundo Tenório (2011), o século XIX é rico em hábitos diferentes, de novidades trazidas da Europa, a partir da Revolução Industrial, e esses encantavam a imaginação do povo alagoano “[...] que mal acreditava nas ‘invenções’ aqui chegadas”.

Com a aproximação do fim da escravidão no Brasil nas últimas décadas do século XIX, as elites políticas, intelectuais e econômicas, assim como outros setores da sociedade, são levadas a pensar em uma nova forma para o processo de escolarização dos novos trabalhadores livres.

Em Alagoas, as discussões acerca do fim da escravidão já vinham sendo pensadas; não por acaso é criada em setembro de 1881 a Sociedade Libertadora Alagoana, que mantinha em circulação dois importantes jornais: o *Lincoln* e o *Gutenberg*. Outro tema que mobilizava a escrita de intelectuais era a escolarização do povo, não apenas para apropriação das letras, mas também como forma de modelar hábitos, comportamentos e ideias. Portanto, a abolição dos escravizados e o universo das letras simbolizavam a libertação de dois estigmas brasileiros: escravidão e analfabetismo, tidos como principais entraves para o projeto de modernização do Brasil. Somados a esses, havia o grande interesse de que esta população dominasse algum tipo de ofício e assim pudesse se manter numa economia “livre”. O ensino profissional, portanto, ganhou força nos discursos que eram publicados nos jornais da época:

Há uma sede insaciável de instrução pratica, real, profissional, há uma pronunciada tendência no paiz para reformar o typo de nossa educação, substituindo os methodos abstractos, metaphysicos, por methodos praticos e positivos de arrancar o educando

²² Alagoas se emancipa de Pernambuco em 16 de setembro de 1817.

ao regimem férreo de uma autoridade racional para o submeter a um regimem liberal de deveres racionalmente impostos e espontaneamente exercidos²³.

A necessidade de articular ensino utilitário e modelagem de mentes e corpos, com fins de ordenamentos morais, servia de tema central nas publicações dos jornais alagoanos. Uma das matérias publicadas dizia: “de muito que folgamos de reconhecer que sem a instrução popular nada poderemos fazer no sentido de atingirmos a moralidade e ordem, bases sobre que se estriba a prosperidade de uma Nação²⁴”. Preparar o povo com instrução e trabalho parecia ser a “chave” com qual se abriria as “portas do progresso”, afinal, como afirmava Dias Cabral em seu relatório de 1883, “[...] ensinar apenas a ler e escrever é apenas dar talheres a quem tem fome e negar, entretanto as iguarias”²⁵. Esse parecia ser um pensamento partilhado por todos que queriam ver efetivado em Alagoas um liceu de artes e ofícios, e seguramente o que circulava no cenário intelectual brasileiro.

Preparar a mão de obra em escolas profissionais serviria ainda para minimizar o “medo” de ficar sem os braços para realização do trabalho, tendo em vista que os rumores do fim da escravidão ficavam cada vez mais fortes. Assim sendo, a “meta era imprimir ao trabalho uma nova concepção – a do trabalho dignificante e enobrecedor – missão nada simples, dada a nossa trajetória de trabalho escravo, humilhante, forçado e aviltante” (RIZZINI, 2008, p. 65). Preparar os recursos humanos para a transformação industrial que estava por vir se fazia necessário. Referindo-se à escravidão e à ignorância, outra matéria destaca que

A destruição de um só delles não é bastante para remover os males que ambos occasionão. Essa multidão de escravos e seus descendentes, sem outras idéas moraes que são inculcadas pelo medo da terra e do céu, lançados na sociedade sem poderem por seus recursos propios proverem suas subsistencia, é uma ameaça perpetua a ordem, é um germen de nihilismo, que a previdencia manda acautelar. Emquanto os últimos escravos sustentão o trabalho rural é **urgente preparar nas escolas os trabalhadores que devem inaugurar uma ordem de cousas totalmente novas**. Só a escola póde operar a regeneração radical que o progresso do Brasil exige; só a escola póde criar o espírito nacional que não fazem nem as leis centralisadoras, nem autocracia do estado. [...] A escola que faz cidadãos e trabalhadores deve ser positiva e prática; deve ter mestres hábeis, deve iniciar a applicação das forças que se aproveitão e desenvolvem no mecanismo social. [...] Não conhecemos nenhum compromisso mais sério do que esse da educação do povo. [...] É a instrução o melhor dote que se póde fazer ao pobre, e o único meio que o póde melhorar²⁶.

²³ *O Orbe*, Maceió, ano I, nº 38, p.1, 28 mai. 1879.

²⁴ *O Orbe*, Maceió, ano I, nº 4, p. 1, 9 de março de 1879.

²⁵ *Gutemberg*, 21 de março de 1885, ano IV, nº 28, p.1.

²⁶ *O Orbe*. Intrução publica. Maceió, ano V, nº 123, p.1, 21 de outubro de 1883.

Mais do que o ensino do ler, escrever e contar, havia uma tarefa mais urgente, qual seja, preparar moralmente esta população para adequar-se às normas sociais de uma sociedade dita livre. Neste sentido, a escola passa a ter um papel fundamental, seja na divulgação de determinados valores pautados nos moldes europeus, ou na preservação da ordem, da hierarquia, pois era um dos meios para se atingir a civilidade. Assim, a importância e necessidade de se criar uma instituição com as finalidades a que se propunha o Liceu de Artes e Ofícios foi algo bastante discutido pelos homens de letras da província alagoana. O apelo para criação de escolas profissionalizantes foi sendo cada vez mais difundido entre eles.

[...] a tentativa de organização do ensino revelava uma tendência à evolução do conceito dominante sobre o ensino profissional, pois mostrava que a consciência nacional começava a se preocupar com o problema e a influir no espírito dos homens públicos [...] (FONSECA, 1961, p. 128).

A urgência para preparar o maior número possível de alunos em escolas profissionais pode ser explicado pelo anseio do desenvolvimento do país.

[...] Precisamos com urgencia facilitar os diplomas ao maior numero que os aspirão, e ao mesmo tempo abrir novas fontes de trabalho illustrado, dirigindo para as escolas profissionais parte da corrente dos estudiosos. É bem vindo no paiz aquelle que institue bancas de exames nas províncias, aquelle que admite os exames nas faculdades independente da matricula, aquelle que cria lyceo de artes e officios. Esses são os verdadeiros servidores do Estado, benemeritos da patria, que concilião o progresso da nação com as prescrições respeitaveis da lei que garantem o exercicio da liberdade no circulo fecundo da ordem²⁷.

Antonio Guedes Nogueira, no jornal *O orbe*, em 1883, reclamava a demora na construção de um liceu de artes e ofícios em Alagoas. Conforme o autor, tempos atrás já havia reivindicado a criação de uma instituição dessa natureza, que pudesse oferecer às mulheres um ensino utilitário, mas o “[...] marasmo – inimigo gratuito de todo e qualquer engrandecimento²⁸”, segundo Nogueira, impediu que tal ideia transcorresse. Antonio Guedes culpava a falta de interesse tanto do governo provincial quanto da iniciativa particular para a construção da instituição. Em contraponto, exaltava a Província de São Paulo “[...] que nada esperava do governo geral e que tudo faz só por si” – por isso – “[...] já tem seu Lycêo devido a iniciativa de seu Conselheiro Leoncio de Carvalho [...] somente a provincia das Alagôas ficou inerte diante desta grande necessidade do século [...]”²⁹.

²⁷ *O orbe*, 21 de dezembro de 1883, ano V, nº 149

²⁸ *O orbe*, 2 de maio de 1883, ano V, nº 49, p. 1

²⁹ *O orbe*, 2 de maio de 1883, p. 1

O presidente da Província Cincinnato Pinto da Silva, em seu relatório de 1879³⁰, também manifestava seu descontentamento com a situação na qual se encontrava a atividade industrial na Província alagoana. Segundo ele, apesar do incentivo dado pelos poderes públicos a Província, assim como boa parte das demais do Império, caminhava a passos “lento e tardio”.

Vós mesmos, senhores, na sessão do anno passado, vos mostrastes possuídos do louvável desejo de levantar e dar impulso a industria manfatureira e fabril na Provincia, já autorizando a sobvenção annual de 2:000\$000 a um centro artístico, que tome a seu cargo melhorar e promover as artes e officios, já concedendo a dous importantes cidadãos desta capital privilegio de 40 annos, com inseqções de direitos, para estabelecimento de uma fabrica de papel. As duas industrias hoje mais aperfeiçoada na provincia são: a manufactura de panno de algodão em Fernão velho e o fabrico de sabão na Pajussára (Cincinnato Pinto, relatório de 1879, p. 65).

Devido à falta de aulas para os estudos técnicos regulares, o ensino profissional, na fábrica de tecidos de Fernão Velho³¹, era ministrado pelos mestres mais experientes aos aprendizes que lhes fossem confiados. Os trabalhadores da referida fábrica, em sua maioria, eram nacionais e boa parte era órfão aprendiz que recebia a instrução primária e profissional, tratamento médico, vestidos e alimentados, em troca de uma mão-de-obra barata e muitas vezes gratuita. As aulas eram ofertadas no período noturno para os órfãos e operários, e ficavam sob a direção do professor público Ursulino Adriano Cunegundes³².

A primeira experiência de ensino profissional em Alagoas ocorreu em 1854, quando foi criado o Colégio de Educandos Artífices, como já mencionado. Posteriormente, outras entidades filantrópicas que se destinavam ao ensino profissional também foram criadas, como a Escola Central (1887), instituição que recebia crianças negras para ensinar primeiras letras e um ofício; o Asilo Nossa Senhora do Bom Conselho (1877), criado para educar e cuidar de meninas cujos pais foram vitimados pela Guerra do Paraguai; o Colégio Orfanológico³³, criado para órfãos em 22 de outubro de 1890, por decreto do governo do Estado, e o Liceu de

³⁰ RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA ALAGOANA, Cincinnato Pinto da Silva, Maceió 30 de abril de 1879, p. 65. Disponível em: <http://www.crl.edu/brazil/provincial/alagoas>

³¹ Este estabelecimento, criado nos anos de 1850, pelo Barão de Jaraguá, possuía o maquinário necessário para manufaturar 20.000 peças de pano, e contava também com uma tinturaria. Além de fabricar pano para o ensacamento de açúcar, algodão, roupas de escravos e lençóis, fabricava também redes, que podiam ser vendidas por baixo preço.

³² Fala com que o Presidente da Província Joaquim Tavares de Mello Barreto, abriu a 2.a sessão da 24.a legislatura da Assembléa Legislativa Provincial das Alagoas em 15 de abril de 1883. Maceió, Typ. do Diario da Manhan, 1883.

³³ O Colégio Orfanológico da Cidade das Alagoas possuía 88 órfãos, em 1895, além da instrução primária, os alunos frequentavam uma oficina de marcenaria que funcionava no próprio Colégio (GUTEMBERG, 05 de maio de 1895).

Artes e Ofícios (1884). Este fora fundado para atender adultos e crianças, homens ou mulheres, da classe trabalhadora e artística.

Como já antecipado, os liceus de artes e ofícios criados no Brasil eram mantidos por sociedades civis. Essas sociedades começaram a se organizar em meados do século XIX, por conta do crescimento da produção manufatureira, com o objetivo de “difusão das luzes” e de amparar órfãos. Fernando de Azevedo (1976, p.122) afirma que muitas sociedades civis tinham por sócios os próprios artífices, e ressalta: “pelo que depreendi das fontes examinadas, eles tinham grandes dificuldades em se organizar para reproduzir, pela escola, sua formação técnica e ideológica”. As associações criadas por civis, em geral, tinham como membros intelectuais que se colocavam como missionários da civilização europeia, já que, à época, a instrução era considerada como a chave para alcançar a Modernidade (GERMANO; SANTOS, 2008), a escola aparece como salvadora e saneadora da pátria, único meio pelo qual o progresso chegaria à Província alagoana.

Para sua instalação o Liceu de Artes e Ofícios recebeu doações do imperador e das comissões criadas para angariar fundos. Diversos materiais foram doados, como estojo matemático, carta geográfica, compêndios de aritmética, entre outros objetos, muitos deles cedidos pelos próprios sócios da Sociedade Protetora da Instrução Popular e futuros professores do Liceu de Artes e Ofícios (GERMANO; SANTOS, 2008, p. 100).

Com relação ao Colégio de Educandos Artífices de Alagoas, alguns governantes diziam que esta instituição exigia muitas despesas e oferecia pouca utilidade para a província, sendo assim seria bem mais vantajoso transformar o estabelecimento em um colégio agrícola. Costa (1931) apresenta a fala do presidente da província, Antônio Coelho de Sá e Albuquerque, que defendia com ênfase a referida transformação.

Eu não quero sábios agricultores quero moços educados no campo, sabendo apenas ligeiras noções teóricas de agricultura e o manejo de algum instrumento agrícola; não quero aspirantes a empregos públicos; quero trabalhadores de espírito mais ou menos cultivado, moralizado e econômicos; não quero futuros descontentes das instituições, pois quando se não acharem contentes com a sorte: quero homens poucos ambiciosos e sumamente interessados na paz pública e na permanência dos governos, sejam eles de que políticas forem (SÁ E ALBUQUERQUE *apud* COSTA, 2011, p.46).

O discurso do presidente nos deixa entender que os cargos públicos já tinham quem os ocupasse e, desta forma, não se precisava de pessoas pobres almejando tais empregos. Outro aspecto importante no discurso de Sá e Albuquerque é o dado referente à educação que deveria ser ofertada em pequenas doses para a população; além disso, ressalta a importância da moral e da disciplina para o povo. Esse modelo educativo estava em sintonia com a época,

uma vez que durante o século XIX, apesar do surgimento da lei geral de ensino de 1827 e do Ato Adicional de 1834, havia uma forte tradição na concepção de educação destinada ao povo pensada pela elite, na qual o mais importante era ordenar e controlar que propriamente instruir.

2.2 - Os intelectuais alagoanos e suas contribuições para a criação do Liceu de Artes e Ofícios

Influenciados pelos ideais positivistas e liberais de ordem, progresso e civilização do país, alguns intelectuais alagoanos, dentre eles Henrique de Magalhães Salles, fundador do LAO/AL, João Francisco Dias Cabral³⁴ e Diégues Junior³⁵, encabeçaram o projeto de construção de uma escola que pudesse elevar a província alagoana ao status de moderna, seguindo modelos de outras capitais que já haviam implantado e incorporado esse movimento de modernização urbana. Goodwin Jr (2007, p.1) aponta que “[...] as elites intelectuais brasileiras chamam a si a função de pensar e implementar um certo ambiente urbano, identificado com as características das cidades burguesas da Europa ocidental”. Segundo o autor, essa tentativa de transferência de modelos estrangeiros tornou-se “[...] um esforço modernizador marcado por adaptações, mudanças e deslocamentos”. É importante lembrar que essas mudanças não ocorreram de forma harmoniosa, uma vez que cada povo tinha formas de viver enraizadas em suas mentalidades de época.

O mineiro Henrique de Magalhães Salles, governador da província de Alagoas, foi o idealizador do LAO/AL. Ao chegar a Alagoas, em 1883³⁶, Salles constatou que não havia uma instituição desse tipo que pudesse proporcionar aos artistas, negociantes, caixeiros, entre outros, o aprendizado e aprimoramento das artes mecânicas. Henrique Salles começou sua empreitada na construção de um liceu de artes e ofícios, no entanto, além das dificuldades financeiras, teve que enfrentar o pessimismo. Quando foi inaugurada essa escola em Maceió, não faltaram os “prophetas temerarios e vaticínios desanimadores. Felizmente os bons

³⁴ Dias Cabral era historiador, médico e professor. Esteve à frente do Liceu de Artes e Ofícios e do Asilo de Órfãos de Nossa Senhora do Bom Conselho. Era abolicionista e membro da Sociedade Libertadora Alagoana (BARROS, 2005).

³⁵ Manoel Baltazar Pereira Diégues Júnior (29/10/1852 - 29/8/1922) foi deputado provincial e estadual, professor, jornalista e advogado. No Liceu Alagoano foi catedrático de Geografia. Foi colaborador na Campanha Abolicionista, sendo um dos membros da Sociedade Libertadora Alagoana, em 1881 cria o Pedagogium. Na República se torna diretor da Instrução Pública, e publica, a cada quinze dias, a Revista do Ensino. Foi diretor das fábricas de tecidos de Fernão Velho, Cachoeira e Rio Largo, bem como da Caixa Comercial (BARROS, 2005).

³⁶ O bacharel Henrique de Magalhães Salles foi nomeado para presidente da Província alagoana em 30 de junho de 1883, ele toma posse no governo em 25 de agosto do mesmo ano, permanecendo até 3 de setembro de 1884. Salles foi o 50º presidente da Província alagoana (BARROS, 2005).

caracteres desta terra lançaram aos ombros a instituição nascente e se constituíram solidos alicerces que serão bem difíceis de demolir”³⁷.

Em relatório de 1885, Dias Cabral também publica a respeito do atraso de ideias que pairava nas terras alagoanas, quanto à criação de um liceu de artes:

Em má hora nasceu a ideia da fundação do ensino profissional entre nós, pois quem não se rio da ousadia do intento teve que fazer cara feia lançando aos ventos sinistros vaticínios. Confirmou-se o que a sciencia chama a lei do misoneismo, o asco ás novidades, produzindo nos infimos seres o espanto e o horror; no homem a contrariedade, e injuria e a perseguição. Desde a consciencia sã do instituidor até ao entusiasmo dos cooperadores, tudo foi ter ao cadinho em que fervem as escorias da paixão, como se o ouro pudesse empanal-o o resíduo do azinhavre. Todos os intuitos foram adulterados, todos os sacrificios amesquinhadados: o impulso do administrador da província era ganancia aos galardões da vaidade [...] (CABRAL, RELATÓRIO DE 1885, p.1).

Apesar de enfrentar uma rejeição inicial por parte de alguns parlamentares, Henrique Salles conseguiu colaboração de boa parte dos intelectuais alagoanos e de parcelas do povo, principalmente daqueles pertencentes à classe artística e operária. A princípio, o Liceu de Artes e Ofícios não recebeu ajuda dos legisladores, como relatou Henrique Salles:

Sem meios, porém de prover as despesas de sua fundação e custeio, por falta do respectivo credito legislativo, não estaquei ante tamanho estorvo, e fui pedir a liberalidade particular o que não dava a lei de orçamentos da província. Meu appello não foi em vão [...] tendo a idéa encontrado a generosidade de dignos e illustres cidadãos expotaneos acolhimento e entusiasmo[...]”³⁸.

Mesmo sendo o Liceu de Artes considerado por Salles “[...] um estabelecimento de decisiva influência no desenvolvimento industrial e na organização do trabalho”, ficou, o liceu de artes, sem receber ajuda expressiva da província alagoana no início de sua instalação. Apesar de Salles ser presidente da província na época, o único auxílio recebido foi a concessão para utilizar as salas de aula do Liceu Provincial no período noturno³⁹.

Além do lugar para funcionar, seria necessário criar comissões para angariar fundos de manutenção da instituição. Assim, houve uma verdadeira peregrinação pelas ruas da cidade para cumprir a tão “honrosa tarefa”⁴⁰ de receber donativos para o Liceu de Artes.

Nós, os alagoanos, amantes do desenvolvimento e progresso de nossa cara província, temos o dever de acercar o illustrado snr. Dr. Henrique Salles, presidente desta província, e auxilia-lo por todos os meios na grandiosa empreza, dando

³⁷ *Gutenberg*, 05 de fevereiro de 1885, p.1

³⁸ Fala com que Henrique de Magalhães Salles abriu a 1ª sessão da 25ª Legislatura da Assembleia Legislativa Provincial, em 17 de abril de 1884, pág. 19-20.

³⁹ As salas utilizadas para ministrar as aulas do Liceu de Artes e Ofícios ficavam em um anexo do prédio do Liceu Provincial.

⁴⁰ *O Orbe*, 19 de dezembro de 1883, ano V, s/nº, p.1

impulso a sua idéia fecunda e luminosa – de estabelecer um Lyceu de Artes e Offícios⁴¹.

A criação da instituição simbolizava um ato quase que religioso, uma vez que esses intelectuais se portavam como missionários do progresso da nação. As solicitações do presidente da província eram veiculadas, reiteradas vezes, nos jornais locais, desde os donativos àqueles interessados a prestar serviços gratuitamente como professor do Liceu.

Não foi de balde que o snr dr. Henrique Salles appellou para o generoso povo alagoano, que tantas provas tem dado de seu patriotismo em ocasiões as mais opportunas e principalmente esta que trata de commetimento assás momentoso. O appello em breve se tornará realidade, visto como a frente desse movimento grandioso acham-se pessoas illustradas que comprehendem perfeitamente o alcance de uma tal instituição. Convem, pois, que as commissões se reunão com a máxima urgência para promover os donativos que teem de ser applicados ao edificio para o lyceu e mais utencilios inherentes ao estabelecimento⁴².

Os interessados em ajudar na concretização da instituição poderiam procurar a secretaria da Comissão Central, que foi criada para receber os donativos direcionados ao Liceu de Artes e Offícios. Da Comissão faziam parte, João Francisco Dias Cabral, eleito diretor do Liceu de Artes, e Manoel Balthazar Pereira Diegues Junior, vice-diretor.

Em nome da Comissão Central foi publicada uma nota que dizia: “aceitar com muito prazer todos os serviços que possão concorrer para o engrandecimento da instituição⁴³”. Desta forma, foram “convidadas as pessoas que se quizerem prestar ao ensino das matérias do Lyceu de Artes e Offícios⁴⁴”

Os professores que quisessem compor o quadro do LAO/AL não receberiam salários por seus serviços. Contribuir com a instituição era, de fato, uma missão para aqueles que queriam colaborar com o avanço do ensino profissional e modernização da província alagoana.

A crença de que com a instalação de um estabelecimento como o liceu de artes e ofícios poderia equiparar a província alagoana com aquelas apresentadas como mais avançadas do Império, entre elas Rio de Janeiro e São Paulo, fez com que crescesse o interesse, não só dos intelectuais, mas de boa parte da população alagoana, pela concretização de uma escola de ensino profissional em Alagoas.

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid.

⁴³ Ascoly e Diéguas Junior. Secretaria da Sociedade Protetora da Instrucção Popular, Maceió 7 de janeiro de 1884.

⁴⁴ Ibid.

Nos discursos publicados nos jornais não faltavam os exemplos das nações consideradas mais desenvolvidas: “olhem para a Inglaterra, a França, os Estados-Unidos e outras nações, e lá veremos a industria assombrosa fazendo face a todos os deficits, constituindo a principal fonte de rendas publicas⁴⁵”. Se o Brasil tinha como meta entrar no círculo restrito das nações civilizadas era indispensável desenvolver, ou antes criar, a indústria nacional para que os produtos aqui pudessem concorrer com aqueles produzidos na Europa (MURASSE, 2001). Não é demais observar que o Brasil, no século XIX, exportava a matéria-prima para esses países e importava deles o produto industrializado. Entretanto, a prosperidade dos países europeus em suas manufaturas e no bem estar individual eram creditados, em sua maioria, à instrução popular, principalmente com o ensino do desenho.

Alguns parlamentares alagoanos, em seus discursos, reforçavam ainda a ideia de que não era mais tempo de “marchar na retaguarda” do progresso e, portanto, todos deveriam estar cientes de que “[...] só a instrução poderia dar desenvolvimento material e moral; só ela poderia fazer um povo grande e respeitado, guiando-o às boas práticas⁴⁶”. Desta maneira,

O estabelecimento de Artes e Officios é de auspicioso futuro para a província, máxime pelos serviços reaes e importantes que prestará aos cidadãos menos favorecidos da fortuna, pois que, allí, irão esclarecer a razão, illustra-se, fazer collecção de preceitos, aprender um systema de conhecimentos reduzidos a regras positivas e invariaveis sobre a profissão que pretendem seguir, e por esse modo se tornaram uteis a si e a pátria. Nos paizes mais cultos trata-se com affinco e acceleramento do ensino profissional. Nós devemos seguir esse nobre exemplo e não ficarmos timoratos com o encargo que alias não é tão pesado, principalmente tratando-se de instituição como essa de incalculáveis vantagens⁴⁷.

Não se pode negar que um desejo comum entre os brasileiros era ver o país transformado numa nação, “[...] rica, potente, civilizada” (MURASSE, 2001, p. 92). Nos alagoanos esse desejo não foi diferente e o entusiasmo parecia tomar conta de muitos cidadãos – médicos, professores, jornalistas, artistas, operários – que desejavam ver a província alcançar o progresso e manter relações mais próximas com as demais. Mas para isso era preciso melhorar o pobre quadro dos conhecimentos industriais.

2.3 - O Montepio dos Artistas alagoanos: nasce uma instituição de auxílio em Alagoas.

O Monte-Pio dos Artistas deliberou cumprimentar s.exc. o snr. dr. Henrique Salles pela iniciativa que s. exc. tomou na organização do Lyceu de Artes e Officios. E’

⁴⁵ *Gutenberg*, 05 de fevereiro de 1885, p. 3

⁴⁶ *O orbe*, 19 de dezembro de 1883, p. 1

⁴⁷ *Ibid.*, p. 2

bem merecia manifestação que muito merece s.exc e que muito abona o empenho com que os artistas procuram a instrução⁴⁸

As bases financeiras para criação do Liceu de Artes e Ofícios foi ganhando outros espaços no cenário alagoano, com a forte colaboração de boa parte da elite intelectual que apoiava a fundação da instituição. Com autorização de Henrique Magalhães Salles, a Sociedade Montepio dos Artistas Alagoanos começou a funcionar em 1883.

De acordo com Hildefonso Mesquita, escolhido para ser orador da Sociedade, “O Montepio dos Artistas Alagoanos nasceu da miséria, foi da miséria e pela miséria que ele teve seu nascimento”⁴⁹. A fala do orador do Montepio dos Artistas Alagoano retrata em poucas palavras o início da história da Sociedade Montepio. Segundo Mesquita a Sociedade teve como pano de fundo para ser criada a triste trajetória de um artista alagoano que fora acometido por uma grave doença que o impediu de finalizar o trabalho. Não tendo condições para sobreviver, juntamente com sua família, resolveu sair pelas ruas pedindo esmolas; foi quando encontrou um “[...] digno cavalheiro, de coração bem formado e generoso, que ia as oficinas dar a paga de trabalhos feitos”⁵⁰. Comovido com a situação de precariedade do artista, o homem lhe ofereceu auxílio. Posteriormente resolveu consultar aos demais artistas para criar uma associação de auxílios mútuos entre a classe. A associação deveria ser capaz de ampará-los quando as forças para o trabalho não mais os possibilitassem. Então, “[...] foi abraçada a idéia que, em pouco, correu todas as officinas, e, dias depois, um pequeno nucleu de artistas, se reunia e tratava da fundação do Monte-pio”. A princípio, assim como o Liceu de Artes e ofícios, a ideia de criar a Sociedade foi aceita por poucos, mas conseguiu posteriormente adesões cada vez mais expressivas de alguns homens de letras da Província de Alagoas, como Dias Cabral e Diegues Junior, até o presidente da província à época.

Os estatutos da Sociedade foram discutidos e enviados para sanção do poder público competente. Henrique de Magalhães Salles autorizou a criação do Montepio dos Artistas Alagoano e aprovou os estatutos da instituição em 31 de outubro de 1883, nos termos do decreto nº 2.711 de 19 de dezembro de 1860⁵¹. O Montepio funcionava como uma instituição mutuária oferecendo serviços de assistência social, como escolas, pecúlios, funerais⁵², remédios, pensões para viúvas, etc. Aqui se define, portanto, o significado de “auxílio”

⁴⁸ *O Orbe*, 30 de novembro de 1883, ano V, nº 140, p.1.

⁴⁹ Capitão Hildefonso Mesquita, orador do Montepio. Pronunciamento em ocasião da posse do conselho diretor da Sociedade Monte pio dos Artistas Alagoanos. Gutemberg, 05 de março de 1885, ano IV, nº 22, p.1.

⁵⁰ *Id.*, 1885, p.1

⁵¹ MACEIÓ, *O Orbe*, 12 de setembro de 1883, ano V, nº 106, p. 1.

⁵² O Montepio auxiliava as famílias dos sócios em seu funeral.

associado à instituição. Seus principais objetivos eram: previdência social, instrução e cooperação entre os trabalhadores.

Victima de padecimentos que se tornaram rebeldes á sciencia medica faleceu antehontem neste capital o habilissimo e conhecido artista sapateiro João Aprigio, deixando em pobreza sua numerosa familia. Era membro da benemerita sociedade Montepio dos Artistas, que fez-lhe o enterro e acompanhou o cadaver a sua ultima morada, representada por grande numero de sócios⁵³.

A situação de pobreza dos artistas alagoanos era retratada com frequência nos jornais.

[...] não é uma innovação minha: as artes não tem tido em nosso paiz, e sobretudo em nossa província, permitta-se me dizel-o, a menor protecção, e, si alguma vez o bafejado do gênio tem a seu lado algum poderoso, procure-se, indague-se, pesquise-se, e chegar-se-á á conclusão de que o protetor viu além, muito longe, mas viu que o protegido poderia lhe prestar grandes serviços no futuro. O que é verdade é que o proteccionismo dos poderes públicos não batem ainda á porta do pobre artista⁵⁴.

O Jornal *Gutenberg* tece críticas ao poder público por olhar o artista apenas como “um trambolho social, um ninguém, para quem olham por caridade, e a quem só apertam a mão na estação eleitoral. É um leproso social porque, na generalidade, o artista é pobre⁵⁵”.

Devido à falta de apoio e estímulo, muitos artistas alagoanos iam para outras províncias em busca de meios que pudessem ajudar no desenvolvimento de seus trabalhos.

Em meio da geral falta de estímulo temos que notar com desgosto alguns casos de emigração, que hoje não são raros, de artistas notáveis precisos de instrucção techinica, obrigados por falta de meios de progressos nesta sua terra natal a ir procural-os n’outra, dando-se assim o desagradável ensejo não só de perdemos essas aptidões que de ordinário não voltam mais ao meio acanhado donde sahiram, como de atestarmos aos olhos dos Estados co-irmãos a encuria dos governos e legisladores do Estado tão farto alias de filhos illustres e tão necessitado de previdente direcção⁵⁶.

O Montepio dos Artistas começou a funcionar com poucos recursos angariados de doações dos sócios e das contribuições de algumas famílias, mesmo que não fizessem parte do Montepio. Com pouco mais de um ano de funcionamento o Montepio tinha em sua caderneta a quantia de 600\$000rs, quantia considerada expressiva considerando o que se tinha no início. De acordo com Maciel (2011, p. 40), o Montepio dos Artistas Alagoanos esteve entre as “sociedades que mais constantemente receberam subvenções”, no entanto, o referido autor observa que as informações disponíveis não confirmam “em que medida tais valores foram repassados às entidades”.

⁵³ Orbe, 15 de novembro de 1896, ano, XVIII, nº 123, p.1.

⁵⁴ *Gutenberg*, 05 de março de 1885, p. 1.

⁵⁵ *Gutenberg*, 30 de novembro de 1887, ano VI, nº 269, p.2.

⁵⁶ Arquivo Público de Alagoas, Maceió, sala das sessões da Associação Monte Pio dos Artistas Alagoanos, 26 de agosto de 1899, CAIXA: 2695.

As cobranças para pagamento dos sócios eram anunciadas e geralmente as penalidades para os inadimplentes constituíam o teor da matéria. Manoel Ponciano dos Santos publica no jornal: “o abaixo assinado, thesoureiro do Monte-pio dos Artistas Alagoano, convida a todos os srs. socios do mesmo a virem satisfazer suas mensalidades, afim de não ficarem sujeitos as penas do artigo 42 dos respectivos estatutos”⁵⁷. Os sócios que não cumprissem com suas obrigações poderiam ser eliminados da Sociedade Montepio, como foram os casos dos sócios Mello Rocha, Ursulino Côrte e Manoel Correia de Lima⁵⁸, retirados da sociedade a pedido de Pedro Nolasco Maciel⁵⁹.

Após a fundação e estruturação da Sociedade mutuaría o próximo passo dado foi a criação de escolas para a população pobre. A primeira escola, fundada em 1885, foi a Graciano Lapa Dantas⁶⁰. A instituição era gratuita, funcionava no período noturno, e destinava-se a “meninos e rapazes pobres que não possam frequentar escolas diurnas não havendo para isso limite de idade, nem sendo as escolas privativas dos sócios”⁶¹. Os alunos formados na escola seguiam posteriormente profissões como guarda-livros, auxiliares do comércio e outras funções públicas ou agrícolas.

A iniciativa na criação do Montepio, de acordo com a matéria publicada no Diário de Alagoas (1953, p. 1), teria partido de “[...] humildes artistas que em tempos tão recuados, compreenderam e sentiram a necessidade de uma instituição de finalidade exclusivamente filantrópica”. No entanto, sua efetivação só foi possível porque esteve sob auxílio de forças superiores, como do próprio presidente da Província, Henrique de Magalhães Salles. O primeiro quadro de diretores do Montepio contava com nomes como: Manoel Menezes, presidente de honra; Graciano Lapa Dantas, presidente efetivo; 1º secretário; Antonio Alves, 2º secretário; Cap. Hildefonso Mesquita, orador; Luiz Efigenio, tesoureiro, e Domingues Lordsleem, administrador⁶². Domingues Lordsleem, posteriormente, em 1905, ocupou o cargo de diretor no Liceu de Artes e Ofícios e Pedro Nolasco Maciel foi professor da instituição.

Além de manter vínculos com os mesmos profissionais, o prédio do Montepio dos Artistas abrigou os alunos do Liceu de Artes quando este foi temporariamente fechado, em 1892. Lordsleem Lembrava ao governo “que este nosso esforço tem caracter provisório e visava apenas preencher a grande lacuna somente em quanto o governo e o Congresso [...]

⁵⁷ GUTEMBERG, 12 de março de 1885, p. 3.

⁵⁸ Gutenberg, Maceió 31 de janeiro de 1885, ano VI, nº 10, p. 3.

⁵⁹ Pedro Nolasco, na ocasião em que ocorreu o fato, era 1º secretário do Montepio dos Artistas Alagoanos.

⁶⁰ O nome foi dado em homenagem a Graciano Baptista da Lapa Dantas, primeiro presidente da Associação.

⁶¹ DIÁRIO DE ALAGOAS, 1º de novembro de 1953, p.1.

⁶² Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, Maceió, Sociedade Monte Pio dos Artistas Alagoanos, 1883, CAIXA: 33 – AL, F. 29.

não tratavam de cumprir o dever patriótico de cuidar da instrução solicitada pelo homem do trabalho” (LORDSLEEM, RELATÓRIO de 1899, s/p).

Lordsleem reclamava do governo o não cumprimento da reabertura do Liceu de Artes e Ofícios, que ficou prometida para 1893. Como a reabertura não aconteceu, os sócios do Montepio resolveram criar um curso noturno para menores e adultos. Este curso serviria como paliativo até que as aulas do Liceu de Artes e Ofícios fossem retomadas, mas isso só ocorreu em 1900, quando a escola foi reaberta.

Os pedidos feitos por partes dos sócios do Montepio dos Artistas para o reestabelecimento do Liceu de Artes eram sempre lembrados nas reuniões da Sociedade.

Grande como é a classe artística, que jaz ainda sepultada nas trevas da ignorância por falta de escolas, isto é, de aulas noturnas onde o artista e o operário possam instruir-se sem prejuízo das horas de trabalho, um estabelecimento em taes condições e indispensável, principalmente já tendo nós adquirido direito a sua manutenção, pois o que já houve foi suprimido com outros congeneres para fundir-se todos num so que satisfizesse puramente as necessidades da população⁶³.

A fusão do Liceu de Artes com outras instituições, entre elas a Escola Central, não surtiu o efeito esperado pelos legisladores da província e, por isso, ficou suspenso por um longo período. Este fato sobrecarregou o Montepio que não possuía recursos suficientes para manter todos os alunos.

O Montepio dos Artistas Alagoanos, assim como boa parte das associações mutuárias que surgiram no século XIX, apesar de terem suas particularidades, possuíam basicamente os mesmos critérios de funcionamento: “os sócios deveriam ser indivíduos de boa índole, que não praticassem ‘maus costumes’ e que estivessem abertos à convivência em comum com outros indivíduos muito provavelmente da mesma condição social” (MACIEL, 2011, p. 42). Os estatutos do Montepio pontavam que era preciso exercer alguma arte ou ofício para ser admitido sócio (MACIEL, 2011).

É importante lembrar que o caráter moralizante da sociedade oitocentista não deixou de fincar suas raízes no Montepio, nem mesmo em relação aos pagamentos de seus sócios os quais recebiam punições em caso de não pagamento das mensalidades.

2.4 - Abertura do Liceu de Artes e Ofícios alagoano: a “festa artística se consagra”.

Deixão impressões agradáveis os hymnos que então nas festas do trabalho. Essa que se fez no domingo, de há muito annunciada e com fervor realisada, foi magestosa, foi o symbolo mais significativo da verdadeira fraternisação das classes

⁶³ Arquivo Público de Alagoas, Maceió, sala das sessões da associação Monte Pio dos Artistas Alagoanos, 26 de agosto de 1899, CAIXA: 2695.

sociaes. O poder com seu prestígio concitando a iniciativa particular, os dotados de saber offerecendo **a instrução que é a luz da alma, os homens rudes do trabalho recebendo crentes na força da sciencia as inspirações do saber; era o quadro sublime que se desenhava no espirito do que assistiu a festa inaugural do Lyceu de Artes e Offícios**⁶⁴.

A sessão de abertura do Liceu de Artes e Ofícios aconteceu às 6 horas da tarde, do dia 3 de fevereiro de 1884, no salão do Liceu Provincial⁶⁵ e foi presidida por Henrique de Magalhães Salles. Na ocasião foi feita uma oração em agradecimento a realização da construção da escola. Estavam presentes os comerciantes, os artistas, as senhoras e os ditos homens de letras, entre estes: Telesphoro, diretor geral da instrução pública; o professor Duarte; João Gomes; José Godoy; Luiz Monteiro de Carvalho, orador do Montepio dos Artistas; o orador da Associação Typographica; Diegues Junior, que agradeceu o auxílio do povo alagoano em favor da instituição e aos professores que contribuíram com seus serviços para o ensino. Francisco Dias Cabral ficou responsável pelo encerramento da festa e após a cerimônia foi dirigido ao Imperador um telegrama com a seguinte descrição: “A Sociedade Protectora da Instrução inaugurando hoje o Lyceu de Artes e Offícios respeitosamente saúda Vossa Magestade Imperial”⁶⁶.

Quem chegava ao Liceu de Artes de Alagoas podia ver em sua fachada a seguinte escrita de Bittencourt da Silva: “Aqui o pobre ao rico não se humilha. São iguaes n’esta Escola os cidadãos: Aqui só vale a gloria do trabalho. Nas aulas do Lyceu ha só irmãos”. Essa mesma escrita ficava na porta do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, mostrando que as ideias em relação aos objetivos dos liceus de artes se estreitavam nas províncias onde foram criados. A instituição tornou-se um símbolo dos ideais republicanos e abolicionistas.

Depois de constituído o corpo docente e organizado o horário das aulas, foi aberto ao público o Liceu de Artes e Ofícios, no dia 3 de fevereiro de 1884. Como não tinha prédio próprio, o Liceu de Artes permaneceu funcionando no Liceu Provincial, que fora franqueado pelo diretor da Instrução Pública da época, Telesphoro Ferreira Lopes Vianna. No entanto, essa situação de empréstimo do prédio seria provisória, uma vez que os membros da diretoria da Sociedade Protetora da Instrução Popular ficaram encarregados de contratar o prédio onde funcionava o Colégio de São Domingos para nele instalar o Liceu de Artes, visto que

⁶⁴ *O Orbe*, 6 de fevereiro de 1884, nº11, ano VI, P. 1 (grifos nossos).

⁶⁵ O salão do Liceu Provincial estava decorado com escudos que continham homenagens aos propagadores do ensino profissional no Brasil, como Bittencourt da Silva, Manoel Portella, Leoncio de Carvalho, Theodureto Souto, Franklin Doria, Chrocatt de Sá, Rodolpho Dantas, João Alfredo, Abilio Borges e Henrique Salles. Os nomes do Imperador; da Imperatriz; da princesa Izabel e do conde d’EU. Também estavam gravados nos escudos.

⁶⁶ *O Orbe*, 6 de fevereiro de 1884, nº11, ano VI, P. 1

“enquanto não se realizar essa autorização, toda aspiração terá como barreira o limite do empréstimo, sendo fora de duvida que no dominio do provisorio nunca houve pedra para alicerce nem mealheiro que ficasse thesouro”⁶⁷. Apesar de permanecer a incerteza sobre as futuras instalações, as atividades do Liceu foram iniciadas no mesmo dia, com aulas entre seis horas da tarde e nove da noite.

No que diz respeito ao perfil dos alunos matriculados no Liceu de artes, as fontes a respeito não são tantas, apenas aquelas publicadas pelos seus membros. Assim pode-se dizer que eram tanto o “inculto, o que mal balbuciava o seu nome” quanto o “curioso, o que procurava nas censações o deleite de seu enfado [...]”, aqueles pertencentes à classe mais pobre, “[...] que dorme no estabulo da ignorancia” (DIAS CABRAL, 1885, p. 1).

Mesmo não aparecendo em número elevado para a matrícula no início de 1884, as mulheres também constavam na frequência do LAO/AL, numa época em que eram vistas como seres inferiores e incapazes⁶⁸. Com raras exceções⁶⁹, os colégios femininos não ofereciam uma formação para além do curso primário e das prendas domésticas. Ter a oportunidade de frequentar uma escola como o liceu de artes e ofícios – que oferecia, além do ensino técnico, uma carga de disciplinas vista apenas nos colégios frequentados pelos homens da elite – era, sem dúvidas, um avanço da participação feminina na vida social e intelectual alagoana. Dizia uma matéria pública no *O Orbe*, de 1881, sobre a instrução feminina:

Sempre que se funda um estabelecimento de instrução onde vão beber os necessários conhecimentos os que amão verdadeiramente a sabedoria, não póde o espírito que o contempla deixar de apossar-se d’um certo entusiasmo, filho simplesmente do amor d’aquillo que constitui a virtude social. E este entusiasmo sóbe de ponta quando o templo cujas portas se escancarão, tem em sua fachada um distico luminoso: a instrução à mulher. Não da de pouco tempo que a mulher estorce-se nas vascas do mais completo indifferentismo. Se no passado Ella foi a victima imbellé das diatribes dos Schiller e dos Balsac, no presente é o alvo melindroso dos physiologistas que com suas teorias cerebraes lhe tem querido negar a sua legitima cadeira nos recintos das associações humanas. Não é nosso plano discutir-mos aqui a mulher perante a sciencia e menos ainda queremos provar e sustentar sua emancipação. Pouco nos importa os combates physiologicos das massas encephalicas, pouco nos importão as observações hordiernas a cerca do peso do cerebro da mulher. Como quer que seja a historia nos aponta vultos venerandos com as formas femininas, e ninguém, a querer baquear no pessimismo, se atrevera a dizer que as Stael, Roland e Stowe forão verdadeiras aberrações humanas. O nosso pequeno estudo se volve apenas e ligeiramente sobre a mulher brasileira, cuja condição ainda reserva todos os traços da grosseira educação. Timbrar de fazer

⁶⁷ DIAS CABRAL, João Francisco. Relatório do Liceu de Artes e Ofícios, Gutemberg, 28 de março de 1885, ano IV, nº 30, p 1.

⁶⁸ A primeira mulher alagoana a concluir um curso superior foi Ana Sampaio Duarte no ano de 1894. Aos 23 anos ela bacharelou-se pela Faculdade de Direito do Recife (GUTENBERG, 02 de jan.1894).

⁶⁹ Em 1883 foi criado em Maceió o Atheneu Alagoano, colégio fundado por Maria Lucia Duarte, irmã da primeira mulher alagoana a concluir um curso superior. Ali, a proprietária oferecia além do curso primário e prendas domésticas, matérias do curso normal e aquelas preparatórias para as faculdades do Império. Assim o currículo era semelhante ao que se ofertava no Liceu de Maceió (*O ORBE*, 03 de julho de 1883).

peanha segura n'um mal entendido *statu quo* tem sido firme propósito daqueles pais que veem na educação de sua filha o descalabro da família. Sem aprender nos factos e apenas se arrimando em passageiras condições, tem julgado que um pé da mulher fóra do lar é a chispa destruidora do equilibrio da estirpe. E é por isso que alguns potentados condoendo-se do rachitismo das filhas que nas janellas espartilhão o corpo á cata d'alguma conquista, lhes tem dado um certo desenvolvimento que cifrase n'um passeio a outra terras em sua *bella* companhia. Hoje, felizmente, nos grandes centros da civilização a condição da mulher vai adquirindo novo caracter e attingindo a uma nova phase. [...] Encerrada n'um acanhado circulo, o pudor lhe sóbe as faces quando tem que emitir uma phrase a sociedade exterior. Cobre-lhe a frente o denso véo da exagerada modéstia que a inibe de aventar uma idéa firme. Enquanto uma reforma radical não vier tomar assento nas associações destinadas a mulher, certo que jamais desaparecerá o turpor que sempre foi o obice de todos os tempos á marcha ascendente d'essa classe nobre a todos os respeitos. Talvez que o Liceu de Artes e Officios venha em parte desmoronar as velhas tradições, e plantar o novo germen da hodierna educação. Não percam as senhor/as tão propicia occasião. Uma instituição que lhes augura um tão esplendoroso futuro, certo que merecerá as suas vistas sedentas de gloria e instrucção⁷⁰.

Poucas mulheres alagoanas sobressaíam no campo literário no referido período. Alguns raros nomes se destacam: Maria Lúcia Duarte Romariz, Alcina Leite e Maria Carolina Guerra Jucá, todas envolvidas com escrita literária. Afora estas, havia uma acomodação da figura feminina aos estigmas de uma sociedade patriarcal. A campanha em favor do aprimoramento da instrução feminina no Brasil não tinha como objetivo, elevar à mulher a culminância científica e literária. Também não se pretendia prepará-las para funções profissionais, ainda consideradas incompatíveis com a sua capacidade intelectuais e desnecessárias à missão que lhe fora reservada pela natureza: a maternidade. Mas com a propaganda republicana, a instrução da mulher era mais um ponto importante do pensamento positivista da época, pois seria ela a primeira educadora dos filhos. Bergo (1983, p. 56) faz a seguinte reflexão:

Se a pretensão do positivismo é regenerar a humanidade, a educação aparece como o ponto de unidade do sistema. A primeira característica é o autoritarismo educacional, subordinando a inteligência individual à sociabilidade herdada do primeiro elemento educativo: a mulher. A educação intelectual define-se como apropriação individual dos valores do conhecimento, mas submetida à marcha do espírito humano.

A mulher instruída seria “o foco para onde converge a aspiração ardente de seu filho ou do seu esposo [...] vos peço a gloria para os vossos filhos e o bem para a humanidade!” (NOGUEIRA, O ORBE, 1883, p. 2). Assim, ao abrir espaço para participação feminina, os idealizadores do Liceu de Artes e Ofícios estavam pensando não só na instrução, mas na responsabilidade delas na formação do cidadão, principalmente na perspectiva da

⁷⁰ ESCHOLAS Á MULHER, O Orbe, 11 de dezembro de 1881, ano III, nº 108, p.1.

obediência⁷¹. Nesse sentido, o Liceu de Artes e Ofícios poderia oferecer uma contribuição específica na medida em que cumpria algumas funções: ensinar as letras, o trabalho e os “bons costumes”.

No próximo capítulo procuro analisar a instituição escolar do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas a partir da investigação dos seus sujeitos, do seu currículo e dos saberes ensinados e produzidos na instituição.

⁷¹ Não foi possível, por meio das fontes consultadas, traçar um perfil do público feminino que frequentava o Liceu de Artes e Ofícios.

3. O LICEU DE ARTES E OFÍCIOS DE ALAGOAS: OS PERCALÇOS DE UMA TRAJETÓRIA

O Brasil do século XIX ainda era um iniciante no ramo da indústria e das artes, sua presença nestes setores era singela e suas ideias recentes, quando comparado com França, Inglaterra e Estados Unidos. No entanto, os esforços para galgar os mesmos espaços dessas nações não foram poucos. A criação do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1856) e a do Liceu da Bahia (1872) representavam avanços para o Brasil. Em Alagoas não foi diferente e os discursos que constantemente mostravam a importância do desenvolvimento das ciências e das artes ganhavam as páginas dos jornais locais. Herança das ideias positivistas que trouxeram para o ambiente cultural do século XIX brasileiro os princípios da cientificação e do conhecimento, como visto nos capítulos anteriores. A partir de então, foram formuladas as primeiras iniciativas de ensino teórico aliado à prática, com o intuito de atingir os ideais de progresso material e, concomitantemente, a organização de uma sociedade sem conflitos (LEAL, 1996).

Este capítulo analisará as condições históricas que ensejaram a criação do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas e a estrutura e dinâmica de funcionamento da instituição. Trata-se de um esforço analítico das fontes históricas as quais se teve acesso no processo de investigação. Principalmente os jornais *Gutenberg* e o *Orbe*, assim como o Regimento da instituição. É importante lembrar que, por ser o primeiro trabalho a elaborar um perfil da história do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, foram enfrentadas algumas dificuldades, principalmente no que concerne à disposição de fontes construídas sobre a instituição. No entanto, os vestígios consultados permitiram sistematizar informações e refletir sobre os seguintes aspectos: regimento; professores; organização curricular; recursos financeiros; problemas enfrentados pela instituição. Essas questões puderam ser pensadas, visto que apareciam com mais frequência nos discursos publicados nos jornais alagoanos e na documentação interna da instituição. Essa análise da estrutura interna da instituição escolar permite a compreensão de suas várias dimensões e implicações na sociedade alagoana.

O Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, fundado em 1884, surgia do desejo de alguns intelectuais e artistas locais de promoverem à classe operária e artística de Maceió o acesso ao ensino técnico e das artes. Uma sociedade que pretendia, por meio do trabalho livre, atender aos postulados da civilização e do progresso deveria conceder ao operário o saber técnico das artes, dos ofícios e da indústria. O binômio instrução-profissão passou, então, a fazer parte do

conjunto de valores requisitados por uma sociedade que se afastava progressivamente das relações escravagistas de produção, na direção dos pressupostos do modelo liberal, como a admissão oficial do trabalho livre (LEAL, 1996, p.135). O LAO/Alagoas representava, desta maneira, tanto para o Estado quanto para os sujeitos a ele vinculados, a realização de uma necessidade nacional premente. Não por acaso, o ensino era gratuito, tanto para sócios e seus filhos, quanto para todo e qualquer indivíduo que não tivesse contra si alguma circunstância que tornasse incompatível a sua admissão. A referida instituição serviu para amparar com ensino técnico e humanístico os artistas e operários de Alagoas. Estes pretendiam ingressar no mundo do conhecimento e participar, de forma ativa, das transformações de uma sociedade moderna cujo modelo era observado “[...] na Europa industrial e no Brasil cafeeiro” (LEAL, 1996, p. 303). Boa parte dos intelectuais da época compartilhava a ideia de que o desenvolvimento da indústria estava estreitamente vinculado ao desenvolvimento das ciências e das artes, resultado, sobretudo, dos “ecos” europeus para a instrução do povo, marcados pela insistência na renovação do ensino para uma tendência mais utilitária.

3.1 O Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas e seus sujeitos

“E nossos artistas que devem conhecer as vantagens da instrução technica não deixarão de concorrer para que o Lyceu Artes e Officios leve a effeito seus justos fins [...] As transformações porque vae passando nossa pátria nos faz esperar que em breve teremos uma racional organização de estudos em proveito do valor mental de nossas classes artisticas e industriais”⁷².

É com esse intuito que foi instalado, a 3 de fevereiro de 1884, o Liceu de Artes e Ofícios. Suas portas foram abertas ao público alagoano e entre os alunos que efetuaram matrícula na referida escola estavam artistas, funcionários públicos, negociantes e caixeiros⁷³.

Intelectuais de diversas áreas formavam o corpo docente do LAO, entre eles médicos, bacharéis, professores e engenheiros. Um dos nomes mais expressivos da instituição foi o do médico e também diretor João Francisco Dias Cabral⁷⁴ (1834-1885). Considerado como grande entusiasta de uma formação escolar prática para a educação do povo, o médico faleceu precocemente, em 1885, e houve uma espécie de comoção e abalo pela recém-instalação da instituição. O temor fincou suas raízes nos alunos e professores, pois havia receio em relação

⁷² O orbe 1 de agosto de 1884 , ano VI, nº 87, p. 1.

⁷³ FIGUEIRA, Antonio Tiburcio. Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, 16 de abril de 1885. Os caixeiros eram os trabalhadores do comércio. Sobre os caixeiros conferir os trabalhos elaborados por Popinigis (2007) e Maciel (2011).

⁷⁴ Dias Cabral foi o primeiro diretor do Liceu de Artes e Ofícios e permaneceu nele até 1885, quando faleceu.

à continuidade do LAO, que até então era “tão firme e dedicadamente esteada⁷⁵” por Dias Cabral. Alguns apologistas destacavam seu trabalho: “Pensador erudito e inspirado, dotado de vontade forte e inabalável, ao mesmo tempo modesto e tímido, era elle o alicerce, o esteio, senão o iniciador, a alma, a vida de todas as instituições uteis de caridade e ensino ali creadas⁷⁶”. Dias Cabral era também diretor do Asilo das Órfãs e médico do Hospital de caridade.

Para assumir o cargo de diretor, alguns nomes foram lembrados na reunião da Sociedade Protetora da Instrução Popular, entre eles, o do responsável pelo Liceu de Artes e Ofícios, o do professor de geometria do Liceu de humanidades e o do farmacêutico Antonio José Duarte. Em matéria publicada no jornal *O Lincoln*, de 1885, justificava-se a escolha de Duarte: “um farmacêutico é artista e artista especialissimo porque cultiva uma arte importante e delicadissima da qual depende o melhoramento da nossa saúde, o mais precioso bem que podemos possuir e devemos zelar. Assim a escolha não poderia ser melhor [...]”⁷⁷.

Com o cargo de diretor perpétuo do Liceu de Artes e Ofícios, Antonio José Duarte teve boa acolhida entre professores e alunos, em cujo cargo permaneceu até o fechamento da instituição, em 1892. A presença de Antonio Duarte como diretor manteve a instituição com o mesmo vigor que tinha nos anos de seu antecessor, Dias Cabral. Desde que assumira o cargo, Duarte pedia aos professores “cujos corações pululão os sentimentos de verdadeiro patriotismo sejam tão assíduos como sempre foram”⁷⁸. A assiduidade dos professores no LAO era sempre lembrada com orgulho pelos diretores. Outro nome de importância foi o do bacharel, Manoel Baltazar Pereira Diegues Júnior, secretário perpétuo da instituição. Diegues Junior também permaneceu na instituição mesmo depois de sua reorganização.

Quanto aos professores, eles eram classificados na categoria de efetivos, adjuntos, honorários e beneméritos. Os efetivos tinham a seu cargo a direção das respectivas aulas, com a responsabilidade do ensino e do método aplicado; os adjuntos auxiliavam os efetivos e os substituíam nas aulas em caso de falta. Os honorários eram escolhidos entre as pessoas de boa reputação nas letras, nas artes ou ofícios. Os beneméritos eram aqueles que se retiravam definitivamente do estabelecimento depois de cinco anos efetivos de ensino sem remuneração. Os professores beneméritos tinham os mesmos privilégios dos efetivos e podiam participar de todas as atividades solenes do Liceu de Artes e Ofícios⁷⁹. Tanto a direção quanto os

⁷⁵ Gutenberg, 15 de agosto de 1885, ano IV, nº 63, p. 1.

⁷⁶ Gutenberg, 31 de agosto de 1886, ano V, n 98, p.3.

⁷⁷ *O Lincoln*, 1885, ano II, nº 22, p. 3.

⁷⁸ Orbe, 29 de novembro de 1889, ano XI, nº 139, p. 3.

⁷⁹ Regimento do Liceu de Artes e Ofícios, 1900, Cx. 1

professores e demais empregados eram escolhidos pelos membros da Sociedade Protetora da Instrução Popular.

Nos jornais da época circulavam notícias referentes ao fervor dos alunos para efetuarem a matrícula no Liceu de Artes e Ofícios. Era uma reivindicação dos homens e das mulheres alagoanas que desejavam fazer parte daquela instituição, na condição de aluno ou ouvinte⁸⁰. De início, foram inscritos 776 alunos, no entanto, apenas 308 frequentaram as aulas em 1884, conforme Figueira⁸¹.

No primeiro ano de funcionamento da instituição, era animadora a frequência nas aulas de língua nacional, matemáticas elementares, curso comercial e de desenho e no ensino primário⁸². Nos cursos mais concorridos – de caligrafia, desenho de figuras e música –, era elevado o número de alunos⁸³. Já nas aulas de botânica, química, direito criminal e direito público, o número de alunos ouvintes foi superior ao de matriculados. Mesmo após um mês de funcionamento, “o Lyceu de Artes e Offícios e as matriculas continuam a crescer”⁸⁴. De fato, o número de alunos era bem elevado, e tal condição chamava atenção porque as demais instituições de ensino, incluindo a Escola Normal e o Liceu Provincial, tinham uma frequência de alunos sempre reduzida. Ilustra este ponto a informação contida na pesquisa de Adriana Santos (2011), sobre a frequência na Escola Normal de Maceió em 1870 com apenas 14 alunos. Verçosa (2006, p. 95) aponta que em 1888 a Escola Normal de Maceió tinha apenas 58 alunos matriculados, enquanto o Liceu de Artes e Ofícios possuía 637 alunos. Desta forma, o Liceu de Artes, “[...] embora fosse tradicionalmente uma escola destinada às camadas mais pobres da população e treinasse para os ofícios manuais, no entanto, pela frequência, parecia preparar para misteres mais bem remunerados do que ensinar às crianças das Alagoas”. Sobre o Liceu de Maceió, Craveiro Costa (2011) apresenta o número de 226 alunos matriculados na referida época, e a Escola de Aprendizes Marinheiros com 55 alunos.

Algumas dúvidas se colocam de imediato a respeito da procura pelos cursos do Liceu de Artes: teria relação com a forte divulgação na imprensa a respeito das aulas ofertadas no Liceu de Artes e Ofícios, ao contrário das demais? O que chamava atenção aos que a procuravam? Seria a possibilidade de ofertar o ensino artístico e técnico ainda ano Brasil-

⁸⁰ Segundo Figueira (1885), “o número de alunos ouvintes era elevado no Liceu de Artes e Ofícios”, porém não é apresentado números de frequência desses alunos. Os alunos ouvintes eram aqueles que por algum motivo não conseguiam frequentar a escola com a assiduidade necessária. Esses alunos não podiam participar dos exames e não recebiam diplomas.

⁸¹ Id., 1885.

⁸² Não havia distinção na nomenclatura entre aulas e cursos nos relatórios ou nos jornais pesquisados. Em alguns documentos aparecem como aulas de caligrafia e em outro documento curso de caligrafia, por exemplo.

⁸³ Não foi possível identificar, por meio das fontes consultadas, a razão da procura nessas aulas.

⁸⁴ Orbe, 2 de março de 1884 ano VI, nº 22, p. 1

Império? Haveria a crença de que com o curso seria mais fácil ter emprego de maior prestígio socioeconômico? Seria a conveniência do horário e a gratuidade? Ou seria o elevado número de intelectuais que a instituição articulava em torno dela? Mais do que nas outras instituições, o liceu de artes representava um sucesso de ato heroico desses homens de letras. Essas são indagações que, certamente, não nos propomos responder integralmente, mas alguns indícios serão apontados.

No ano seguinte ao da inauguração, o número de crianças matriculadas foi elevado, dado que também chama atenção por se supor que fosse uma instituição para adultos. Tal informação circulou no *Gutenberg*, de 1885: “[...] cumpre declarar que no curso primario muito avultou a frequência das creanças pobres⁸⁵ empregadas nos serviços domésticos [...]”⁸⁶. Essa relação trabalho e infância se estabelecia como forma de garantir que as crianças pobres não se envolvessem com a criminalidade e o vício. O próprio Estado considerava a ocupação infantil um modo legítimo de tutela: “[...] a educação significava a preparação para o trabalho e aquisição de competências que pudessem garantir a sobrevivência futura, acompanhadas, se possível, de valores morais que impedissem os descaminhos” (FONSECA, 2009, p. 116). Na linha deste discurso, mais uma vez não é demais lembrar que o citado Colégio de Educandos Artífices de Alagoas funcionava sob um regime de internato e era administrado por um militar. Isto nos indica que preparar para o trabalho era tão importante quanto à vigilância em forma de confinamento sobre todas as idades.

Nas notas de jornais e relatórios dos diretores ou dos presidentes da Província sobre a instituição não havia uma nítida separação entre o número de crianças matriculadas e o de adultos. Quando esses números apareciam, revelavam apenas se o aluno era maior ou menor de 18 anos, como mostra um dos relatórios do diretor, Dias Cabral, de 1885. No relatório o diretor informa que foram matriculados 412 alunos no ano anterior; destes, 230 eram menores de 18 anos, 159 eram maiores de 18 anos e 23 não tiveram suas idades declaradas. A quantidade de alunos menores de 18 anos era superior aos demais, assim, supomos que o número de crianças era misturado aos adultos. As razões provavelmente estivessem na ausência de sentimento de infância, ainda presente no século XIX (ARIÈS, 2006), mas também pela urgência de dar-lhes ocupação para correção moral e garantia de sobrevivência.

Em 1890, o jornal o *Gutenberg*⁸⁷ apresentava um balanço do que havia se mantido em funcionamento no LAO/AL até 1889. Mas o que circulava deve ser avaliado com ressalvas,

⁸⁵ O número de crianças não foi divulgado.

⁸⁶ *Gutenberg*, 25 de março de 1885, ano IV, nº 29, p.1.

⁸⁷ Lyceu de Artes e Offícios, *Gutenberg*, Maceió, 03 de maio de 1890, ano X, nº. 94, p. 1.

em razão de ser conduzido por um interesse de exaltação aos benefícios da instituição. Tal discurso apologético dos jornais não se sustentava quando confrontado com as reais condições de funcionamento da instituição. Tanto é assim que das 11 cadeiras de artes e ofícios que existiam apenas três se mantiveram funcionando.

A frequência foi de 328 alunos, sendo 184 do sexo masculino e 144 feminino. Funcionavam 24 cadeiras: 3 de artes e ofícios, 21 de humanidades. Os alunos de ambos os sexos que cursaram obtiveram aproveitamento que ainda não contou estabelecimento algum desse estado: aprovação com distinção: 29; plenamente 49; simplesmente 10 – total 88.

Com a inauguração da instituição, em 1884, foram matriculados 320 com frequência de 180 alunos. Em 1887 foram matriculados 462 alunos do sexo masculino e 127 do sexo feminino⁸⁸. Já em 1889 os alunos matriculados foram 566 alunos. Desses, 366 pertenciam ao sexo masculino e 200 ao feminino. Um dado importante observado é que era crescente a participação feminina na instituição, quase se igualando à presença masculina no final dos anos de 1880.

No quadro abaixo podemos observar que dentre as disciplinas procuradas pelos alunos do Liceu de Artes e Ofícios, no ano de 1885, destacaram-se as de base humanística, como português, inglês, francês e geografia. Ressalta-se, contudo, a procura pela ciência da aritmética.

QUADRO II – Demonstrativo de matrícula e frequência dos alunos do Liceu de Artes e Ofícios em 1885⁸⁹.

AULAS	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA
Curso Primário	68	41
Caligrafia	58	36
Português	125	59
Aritmética	80	41
Geometria	25	8

⁸⁸ SILVA, José Moreira Alves. MACEIÓ, Relatório dos Presidentes da Província de Alagoas, 15 de abril de 1887.

⁸⁹ No quadro apresentado, algumas aulas ofertadas no Liceu de Artes não tiveram o número de matrículas divulgado, como a aula de higiene e de história nacional.

Geografia	30	25
Latim	5	0
Francês	42	21
Inglês	22	12
Italiano	10	0
Álgebra	11	6
Música	144	57
Taquigrafia	19	7
Zoologia	6	4
Escrituração Mercantil	16	9
Contabilidade Comercial	19	9
Desenho de figuras	53	29
Desenho geométrico	8	2
Mecânica	4	2
Estética	7	0
Química	5	0
Botânica	5	0
Física	4	0
Direito criminal	3	0
Direito comercial	0	0
TOTAL DE ALUNOS	769	368

Fonte: Arquivo Público de Alagoas. Relatório do Liceu de Artes e Ofícios, nº 1 de 1885.

Como se observa, o número de alunos matriculados era expressivamente elevado se comparado com a frequência às aulas. De qualquer forma, quando comparado a outras instituições de ensino do período, o número de alunos é superior, como visto anteriormente. Mas o número reduzido da frequência não recebia notificação pela imprensa, apenas aquelas que reiteravam a exposição do quanto o LAO/AL era reivindicado pelo operário alagoano, mais até que as demais instituições escolares.

Não há dúvidas de que ali havia um embate de concepções político-sociológicas e educacionais, ou seja, um modelo de sociedade e de educação que deveria triunfar. As marcas do saber humanístico precisavam ser substituídas. Possivelmente, apresentar a procura da população pela instituição era uma forma de demonstrar o quanto “os esforços empregados pelos que se voltavam a sublime causa da instrução popular”⁹⁰ não tinham sido em vão.

Apesar de demonstrar repetidas vezes o número de alunos que frequentavam a Instituição, os jornais pouco noticiavam os nomes, idades e ocupações deles. Isso só acontecia por ocasião da matrícula e frequência, aprovação nos exames ou quando algum feito notável havia sido realizado por um aluno. É este o caso do estudante Pedro de Alcantara Moreira Silva, um hábil “amador” do desenho, que ofereceu ao Liceu de Artes e Ofícios o retrato do “illm. Snr.dr. João Francisco Dias Cabral dignissimo director d’aquelle estabelecimento [...] O retrato vai ser exposto solenmete no salão do Lyceu na noite de 4 do corrente. O trabalho é primoroso e da a seu autor muita honra”. A ausência⁹¹ de dados sobre os alunos não nos permite uma análise mais profunda e precisa dos sujeitos que faziam parte do Liceu de Artes e Ofícios.

No ano de sua criação, 1884, o LAO/AL enfrentou um inimigo invisível, uma epidemia de cólera que dizimou grande parte da população. Era comum no século XIX a proliferação de doenças e isso havia se tornado um grave problema social. Doenças como a catapora, varíola, sarampo, tuberculose e cólera se espalhavam rapidamente devido ao ambiente favorável das ruas das cidades, o qual reunia a falta de estrutura com um grande contingente de pessoas que perambulavam pelos espaços públicos. Em Alagoas, Dias Cabral expõe um traço dramático daquele período e dá orientações à população de como se prevenir da doença⁹².

⁹⁰ SILVA, José Moreira Alves. MACEIÓ, Relatório dos Presidentes da Província de Alagoas, 15 de abril de 1887.

⁹¹ A ausência de dados e os desencontros entre eles foi algo bastante presente na pesquisa.

⁹² Dias Cabral, no jornal Orbe, de 8 de agosto de 1884, diante da ameaça do cólera, pedia que a população alagoana fosse prudente e observasse as práticas impostas pela higiene, tais como: conservação do ambiente, cuidados com os animais domésticos, limpeza diária das latrinas, dormir em ambientes arejados, entre outras.

A epidemia do cólera abalou boa parte das cidades brasileiras e várias medidas foram tomadas no sentido de combater a doença, tais como: canalização da água, proibição da venda de alguns gêneros alimentícios, como carne verde, aves, farinha, entre outros. Em que pese o avanço da epidemia, o funcionamento do Liceu de Artes e Ofícios, segundo as notícias divulgadas nos jornais, não chegou a ser abalado. As matrículas na instituição seguiram sem maiores problemas. Em síntese, de 1884 até 1889 foram arrolados 3.804 matrículas, com frequência de 2.219 alunos.

O ano letivo no Liceu de Artes começava em fevereiro e terminava em outubro. Apenas em dezembro aconteciam os exames que serviam para avaliar o desempenho dos alunos e mostrar se estavam aptos a mudarem de curso e receberem os diplomas⁹³. Em dezembro de 1884 foram marcados os primeiros exames do Liceu de Artes e Ofícios, que ficaram assim definidos: “Primeiras letras no dia seis, Portuguez no dia sete, Arithmetica no dia oito, Geographia no dia dez, Calligraphia e Desenho no dia onze e Francês no dia doze”⁹⁴. Os exames eram públicos e aconteciam no período noturno.

Aqueles alunos que se distinguiam na aplicação das aulas eram premiados por meio de incentivos (prêmios) que os estimulavam na participação de exposições que ocorriam em todo o país, como aponta a nota do jornal *Gutenberg*⁹⁵: “se hoje elles recebem premios de pequena valia [...] amanhã poderão concorrer ás exposições e ahi receberem os galardão de seus esforços”. Algumas exposições eram realizadas no Liceu de Artes e Ofícios com a finalidade de vender as prendas, mas que também tinha uma finalidade de prova de que a instituição colaborava para o progresso do país:

Os dignos cidadãos que tiverem a bondade de arrematar prendas para o natal das crianças pobres podem procura-las das 3 as 6 horas da tarde de amanhã. No local da exposição – lyceu de Artes e Officios – se encontrará durante essas horas pessoas habilitadas para entregar as prendas arrematadas e receber a importâncias das que ainda não foram pagas⁹⁶.

As exposições representavam, desde a primeira metade do século XIX, os principais veículos de propaganda dos produtos de cada país. Elas serviam para divulgar as produções artísticas, industriais, artesanais ou agrícolas, com a finalidade de revelar o nível e qualidade dos produtos, além de garantir os incentivos dos poderes públicos e da sociedade. Além das exposições, outros eventos socioculturais eram promovidos no LAO/AL: as festividades de aniversário da instituição; homenagens a patronos por serviços prestados ou morte; reuniões e

⁹³ Não foram encontradas informações que mostrassem como ocorria a mudança dos alunos nos cursos.

⁹⁴ *Orbe*, Maceió, 9 de novembro de 1884, ano VI, nº 130, P. 3.

⁹⁵ *Gutenberg*, Maceió, 05 de fevereiro de 1885, ano IV, nº 12, p.1.

⁹⁶ Liceu de Artes e Officios. *O Evolucionista*, Maceió, 22 de novembro de 1905, ano IV, nº 268, p.2.

conferências literárias e científicas⁹⁷, como a que ocorrera em 1887 sobre astronomia, organizada pelo Club José Bonifácio⁹⁸.

Os prêmios distribuídos para os alunos podiam ser concedidos de diversas maneiras; em dinheiro, como a quantia de 10\$000 réis, ofertada pelo contador da fazenda geral, Augusto Pereira Ramalho Junior, ao aluno que obtivesse distinção no curso primário, ou em algum tipo de bem, como foi o caso da senhora Carolina Gomes Ribeiro, que fez a doação de uma medalha para o melhor estudante da aula de comércio. Prêmios em cadernetas na Caixa Econômica também foram doados aos alunos pelos professores⁹⁹. Os alunos que obtiveram prêmios foram: no curso primário, Simphronio Quintiliano de Melo; em português, Jose Egydio da Fonseca; em aritmética, Enéas Moreira da Silva Lima; em geografia, Pedro de Mello Soares; em caligrafia, Horacio Cocles Castellar; em desenho de figuras, Manoel de Abreu e João Gualberto de Mello Rocha¹⁰⁰. Aqui não se sabe a idade nem a procedência desses alunos, se tinham ocupações ou ainda eram crianças. Possivelmente esses prêmios serviam, também, para estimular a procura da instituição pela população. Os prêmios representavam, para quem os concedia, o esforço individual de cada aluno, aquele que tivesse melhor empenho deveria ser recompensado.

O investimento nos alunos precisava garantir um retorno rápido e publicizado. Não havia razões, no pensamento dos idealizadores do Liceu de Artes, para que a classe pobre não procurasse a formação oferecida naquela Instituição, uma vez que

E' aqui que elle aprenderá a conhecer-se e a medir o abysmo que separa as vantagens da *instrucção dos perigos da insciencia*; aquella, a arbitra do futuro, a providencia da necessidade, a varinha magica que abate a rocha do impossivel, o philtro benefico que sara as chagas do coração; a outra, a captiva do presente, a serva do acaso, a armadilha que doma a independencia do leão, o cancro que rõe a carnadura da virtude. Diante desse medonho parallelismo não ha escolha: ou aceitar o antro e cair ou vir acima nas azas protectoras do saber [...]. Enquanto é tempo fique o appello como conselho da cordialidade e aviso a segura redenção. Sem a instrucção é impossivel o avanço das classes populares, sahindo deste enunciado a obra cujo anniversario agora festejámos. Não digam pois os necessitados: precisei e não encontrei, pedi e não me deram, e notem que nesta casa ninguem entra sob a egide da protecção, nem ao influxo da compaixão. Não manda aqui o favor mais o dever, não sahe daqui a esmola, mas a obrigação [...]. Si a instrucção serve de laço a harmonia das classes e de nó á integridade nacional, viva ao alento do acolhimento publico a instituição que á semelhança do cadinho do operario queima as escorias para que limpo fique o ouro do patriotismo¹⁰¹.

⁹⁷ Gutenberg, Maceió, 19 de agosto de 1887, ano VI, nº 183, p. 1.

⁹⁸ Orbe, 18 de setembro de 1887, ano IX, nº 108, p. 2.

⁹⁹ Gutenberg, Maceió, 31 de agosto de 1886, ano V, n 98, p.3.

¹⁰⁰ DIAS CABRAL, Gutenberg, 28 de março de 1885, ano IV, nº 30, p.1.

¹⁰¹ DIAS CABRAL, Gutenberg, 3 de fevereiro de 1885, p.1

O Liceu de Artes e Ofícios era apresentado como fonte de modernidade, progresso e conhecimento, como uma instituição que seria capaz de sanar todo o atraso causado pela ignorância, uma vez que a maioria da população alagoana não era alfabetizada no período e, como aponta MACIEL (2011, p. 163), não ser alfabetizado significava que os indivíduos seriam “mais suscetíveis à corrupção e à marginalidade, às seduções da barbárie, ao fanatismo e à perversão, em detrimento do progresso da civilização”. Assim se apresentaram os demais congêneres no Brasil. O Liceu de Artes era a escola da técnica e da racionalidade voltada para a preparação de trabalhadores que não tinham como fugir do mundo moderno da produção, ao contrário do ensino ofertado nos “velhos” liceus provinciais, tratado como atraso, por oferecer uma formação livresca, abstrata e sem utilidades para a vida prática. Tal discurso, entretanto, era dirigido somente ao operário, uma vez que a elite continuava investindo no ensino humanístico, tradicionalmente conhecido por fundamentar sua concepção de “cultura afastada de qualquer utilidade imediata representada pela ideia de exercício profissional [...]”, o ensino deveria ser “[...] desinteressado, isento de finalidades consideradas menores” (GAPARELLO, 2002, p. 12). A elite se identificava com esse tipo de ensino porque levaria os filhos “bem nascidos”, que ansiavam por lugares socialmente valorizados, a postos mais elevados como ingresso nas faculdades, nos cargos públicos e no jornalismo. A elite continuaria a estimular o ensino utilitário para os pobres e seus herdeiros. Com este propósito, o LAO/AL precisava estabelecer o “dogma da trindade moderna representada pela arte, pela ciência e pela indústria” (DIAS CABRAL, 1885, p.1). A instituição representava, portanto, o principal motor da educação profissional, da instrução do povo e do engrandecimento futuro da nação. Para esta tarefa os professores eram considerados “os propagadores da instrução, os melhores amigos do povo, e as mais fortes columnas da pátria” (MENDONÇA, 1886, p.1). Oliveira Mendonça (1886) ainda ressaltava:

Abençoados os que procuram levar a instrução até os mais tenebrosos recantos do paiz; abençoados os que aceiam ver tremular por sobre os antros do crime e da miséria a flamula do progresso. A instrução é um condão magico: o gênio do homem roupa o das flores para transformar as trevas da barbarie na luz da civilização [...]¹⁰².

O secretário perpétuo do Liceu de Artes e Ofícios, Manuel B. Diegues Junior, também seguia este mesmo entendimento de que todos os esforços eram necessários, a fim de que a pátria pudesse “recolher sazonados fructos de nosso sacrificios e o povo por elle chegar a

¹⁰² MENDONÇA, Oliveira. Orbe, Maceió, 25 de março de 1886, p. 1.

fervorosa conquista da liberdade pela instrução e pelo trabalho”¹⁰³. A instrução e o trabalho se configuravam como mecanismos de progresso, disciplina, civilidade, moral e modernidade. E os professores se colocavam como missionários desta nova sociedade que se pretendia construir.

3.2- O impasse entre o ensino das artes e ofícios e o de humanidades

Os calorosos debates e condenação em torno do ensino retórico, dos clássicos eruditos saíam das críticas agudas daqueles que idealizaram o Liceu de Artes e Ofícios. No entanto, o que sobrava nos discursos parecia faltar do ponto de vista da efetivação, tendo em vista que o currículo era composto basicamente por disciplinas de base humanística. Um dado impressiona nas disciplinas ofertadas no Liceu de Artes e, sobretudo, a quantidade delas, como revela o quadro abaixo. No ano de inauguração havia 46 disciplinas distribuídas em três cursos, sendo eles: ciências, artes e línguas. Vejamos como elas estavam divididas:

QUADRO III – Aulas ofertadas no Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas e seus respectivos professores (1884)

CURSO DE CIÊNCIAS - 26 AULAS	
Aulas	Professores
Geometria	Olympio Leão
Álgebra	Luiz Bellarmino de França Cerqueira
Aritmética – 1ª cadeira	Adolpho Archoff
Aritmética – 2ª cadeira	Antonio Duarte
Física	Manoel José Duarte
Química	Claudino Falcão Dias
Botânica	Claudino Falcão Dias
Zoologia	João Francisco Dias Cabral

¹⁰³ DIEGUES JÚNIOR, Manoel Baltasar Pereira. Orbe, Maceió, 29 de julho de 1884, ano VI, p. 3.

Higiene	Thomaz Espindola
Geografia	João Alberto Ribeiro
Geografia Geral	Antonio Antero Alves Monteiro
História do Brasil	João Alberto Ribeiro
História Universal – curso geral	Tito Alexandre Ferreira Passos
História Universal – curso comercial	Manoel Antonio Suparto
História das Artes	Raphael Ascoly Junior
Estética	Raphael Ascoly Junior
Trigonometria	Manoel Candido Rocha de Andrade ¹⁰⁴
Estereotomia	Manoel Candido Rocha de Andrade
Direito Público e Administrativo	João Gomes Ribeiro
Economia Política	Eugenio Talles da Silveira Fontes
Estatística	Eugenio Talles da Silveira Fontes
Direito comercial	Mariano J. da Silva
Direito criminal	Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior
Contabilidade Comercial	Luiz Monteiro de Carvalho
Teoria do comércio	Luiz Monteiro de Carvalho
Mecânica	José Rippol
CURSO DE ARTES - 11 AULAS	
Aulas	Professores

¹⁰⁴ Manoel Candido da Rocha Andrade era engenheiro e professor da cadeira de geometria prática aplicada às artes, criada em 1885 (Orbe 13 de março de 1885, nº 28 p.3).

Desenho de máquinas	José Rippol
Desenho geométrico	Joaquim José de Araujo
Desenho de flores e figuras	Euclides Ribeiro de Salles
Desenho de arquitetura	João Vasconcellos Castro
Desenho tipográfico	Manoel C. Rocha de Andrade
Construções e arquitetura	Innecencio Galvão de Queiroz
Topografia e agrimensura	Manoel C. Rocha de Andrade
Taquigrafia	Ildefonso de Paula M. Cerqueira
Música	Manoel Eustaquio e Pedro Adolfo Diniz
Escrituração mercantil	Antonio Pereira Diegues
Caligrafia	Ignacio Joaquim da Cunha Costa
CURSO – LÍNGUAS - 9 AULAS	
Aulas	Professor
Português – 1ª cadeira	Manoel Baltazar Pereira Diegues
Português – 2ª cadeira	Filigonio J. de Araujo
Francês – curso comercial	Adriano A. de Araujo
Francês – curso geral	Manoel Lourindo Martins Junior
Italiano	José Verginio Teixeira de Araujo
Latim – 1ª cadeira	João Nepomuceno Valladares
Latim – 2ª cadeira	José Antonio Ribeiro de Araujo
Inglês – curso comercial	Americo Prado
Inglês – curso geral	Idlfonso Cantidiano da Silva

Fonte: Gutenberg, 26 de janeiro de 1884, ano III, nº. 5, p. 1 e 2.

No quadro acima, podemos fazer uma comparação entre algumas disciplinas do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas e o Liceu de Artes do Rio de Janeiro no que se refere ao Curso de Artes. Segundo Murasse (2001.p.103), na instituição carioca o chamado “Grupo das Artes” era composto pelas seguintes cadeiras: desenhos de máquina; desenho de figura (corpo humano); desenho geométrico; desenho de ornato, de flores e animais, desenho de arquitetura civil e regras de construção; desenho de arquitetura naval e regras de construção; escultura de Ornatos e Arte Cerâmica; estatuária; gravura a talho doce; pintura; água forte e xilografia. Se observarmos a instituição alagoana, veremos que algumas cadeiras tinham o mesmo nome, como a de desenho de máquinas e desenho geométrico. Noutras, havia pequenas variações: enquanto em Alagoas ensina-se desenho de flores e figuras, construções e arquitetura e desenho de arquitetura, a instituição carioca ensinava desenho de ornato, de flores e animais e desenho de arquitetura civil e regras de construção. Podemos deduzir que a instituição alagoana tentava seguir os mesmos passos do Liceu de Artes carioca.

É importante ressaltar que algumas das aulas ofertadas no Liceu de artes alagoano talvez não tenham funcionado, uma vez que dependiam da frequência dos alunos. “Aqueles aulas que forem inúteis por não haver frequentadores ficaram vagas”¹⁰⁵. Ainda no quadro acima, podemos observar que no conjunto das disciplinas do Liceu de Artes e Ofícios e de seus respectivos professores havia um traço forte de formação humanística, com uma carga teórica bastante elevada para uma instituição que pretendia uma formação técnica. No geral, o Liceu de Artes e Ofícios orientava sua estrutura educacional em função do ensino prático e do ensino humanístico. Quanto ao primeiro, apenas duas oficinas foram montadas no ano de 1887: tipografia e encadernação. Era desejo do diretor, Antonio José Duarte, montar mais duas oficinas, uma de marcenaria e outra de alfaiataria¹⁰⁶. Entretanto, a oficina de marcenaria, que só foi montada na República, funcionava em um compartimento do Liceu de Artes cedido a um mestre. Este tinha a obrigação de aceitar aprendizes que estivessem matriculados na instituição. Quanto à oficina de alfaiataria, possivelmente não se encontrava estruturada, principalmente pelos poucos recursos para adquirir o material. Mas para aqueles que apoiavam a instituição isso não poderia ser razão para “desanimo, pois instituições tais em centros muitos mais ricos e muito mais populosos do que o nosso levaram anos para colimar o almejado escôpo, como sucedeu com o Lyceu de Artes e Ofícios da Capital Federal”¹⁰⁷. A

¹⁰⁵ Gutenberg, Maceió, 31 de janeiro de 1884, ano IV.

¹⁰⁶ SILVA, Jose Moreira Alves. Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, 15 de abril de 1887.

¹⁰⁷ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, mensagem de 1905, p. 19.

situação precária das oficinas ou a falta delas era o que havia de mais concreto na maioria dessas instituições criadas entre o Império e a República.

Apesar de não possuir oficinas montadas para o aprendizado das artes e ofícios, outras aulas foram pensadas para o Liceu de Artes, que mais se assemelhavam a um curso superior de Humanidades:

Arithmentica, álgebra, Geometria, Physica, Chimica, Zoologia, Botanica e Mineralogia. Estethica e historia das artes, Desenho de Flores e Figuras, Desenho Geometrico, Desenho de Machinas, Desenho de Architectura, Desenho Topographico, Trigonometria, Estereotomia, Mechanica, Construções e architectura, Topographia Agrimensora e Demarcações, Musica, Tachygraphia, Calligraphia, Escripuração Mercantil, Lingua nacional, Francez, Inglez, Italiano, Latim, História Universal e do Brasil, Geographia, Direito Publico e Administrativo, Hygiene, Direito Commercial, Economia Politica e o curso Primario¹⁰⁸.

As matrículas nas referidas aulas foram abertas no dia 22 de janeiro de 1884. Os pretendentes deveriam se apresentar no Colégio Bom Jesus perante o secretário, Diegues Junior, para efetuação da mesma. Para organizar e distribuir as horas e dias para cada matéria das que constituíam os cursos no LAO/AL foram convidados os professores que pertenciam à instituição para uma reunião que ocorreu no dia 28 de janeiro de 1884, no palácio do governo¹⁰⁹. Após a reunião, os dias e horário das aulas ficaram organizados da seguinte forma:

Quadro IV – Distribuição das aulas no Liceu de Artes e Ofícios

PRIMEIRA SALA		
Matéria	Horário	Dias
Leitura e contabilidade	De 6 as 7 da noite	Diária
Caligrafia	7 as 8 da noite	Segunda e terça-feira
Aritmética	7 as 8 da noite	Quinta e Sábado
História e Geografia do Brasil	8 as 9 da noite	Segunda e sexta-feira
Língua Nacional, primeira cadeira	8 as 9 da noite	Terça-feira, quinta-feira e Sábado
Desenho de Ornato e Arquitetura	8 as 9 da noite	Quarta-feira

¹⁰⁸ Orbe, Maceió, 18 de janeiro de 1884, Ano VI, nº 8 p. 1.

¹⁰⁹ Orbe, Maceió, 16 de janeiro de 1884, ano VI, s/nº, p. 4.

SEGUNDA SALA		
Matéria	Horário	Dias da semana
Geografia Geral	6 as 7 da noite	segunda-feira, quarta e sexta.
Contabilidade comercial	6 as 7 da noite	terça-feira e quinta.
Estética	6 as 7 da noite	Sábado.
Geometria	7 as 8 da noite	segunda-feira, quarta e sexta.
Língua Nacional, segunda cadeira.	7 as 8 da noite	terça-feira, quinta e sábado.
Francês	8 as 9 da noite	segunda-feira quarta e sexta.
Higiene	8 as 9 da noite	quinta-feira.
Direito criminal	8 as 9 da noite	Sábado
TERCEIRA SALA		
Matéria	Horário	Dias da semana
História	6 as 7 da noite	segunda-feira e sexta-feira
Zoologia	6 as 7 da noite	quarta-feira
Aritmética	6 as 7 da noite	terça-feira, quinta e sábado
Latim	7 as 8 da noite	Segunda-feira e sexta
Desenho de maquinas	7 as 8 da noite	Terça-feira
Física	7 às 8 da noite	Quarta-feira
Desenho de figura	7 às 8 da noite	Quinta-feira
Economia Política	7 às 8 da noite	Sábado
Italiano	8 às 9 da noite	Segunda-feira e sexta.
Inglês	8 às 9 da noite	Terça-feira, quinta e sábado
Direito Publico e administrativo	8 às 9 da noite	Quarta-feira
QUARTA SALA		
Matéria	Horários	Dias da semana
Musica	6 as 7	Segunda-feira e terça
Esterconomia	6 as 7	Terça-feira
Trigonometria	6 as 7	Quarta-feira
Desenho geométrico	6 as 7	Quinta-feira
Agrimensura e Topografia	6 as 7	Sábado
Escrituração Mercantil	7 as 8	Segunda-feira e quinta
Construção e Arquitetura	7 as 8	Terça-feira
Álgebra	7 as 8	Quarta-feira e sábado
Desenho Tipográfico	7 as 8	Sexta-feira
Botânica	8 as 9	Segunda-feira
Mecânica	8 as 9	Terça-feira

Taquigrafia	8 as 9	Quinta-feira
Química	8 as 9	Sexta-feira
Direito Comercial	8 as 9	Sábado

Fonte: Gutenberg, 26 de janeiro de 1884, ano III, nº. 5, p. 1 e 2.

Podemos observar que as disciplinas de caráter técnico tiveram pouca atenção dos responsáveis pela organização do Liceu de Artes e Ofícios. Os dias dedicados ao aprendizado das disciplinas técnicas eram inferiores aos destinados às disciplinas de caráter humanístico. Em sua maioria, as aulas técnicas do Liceu não passavam de uma aula por semana. Essa situação levou o Liceu de Artes e Ofícios a sofrer duras críticas em relação ao seu principal objetivo, que era oferecer às classes menos favorecidas o ensino de primeiras letras e de um ofício.

3.3- A fase de declínio do Liceu de Artes e ofícios sob a regulação do governo republicano.

A chegada da República na província alagoana traz consigo as discussões acerca da junção do LAO/AL, da Escola Central de Maceió e do Colégio Orfanológico da cidade de Marechal Deodoro. Foi esse o passo inicial para o declínio da instituição aqui em estudo. Após sete anos de funcionamento, o LAO/AL fechou suas portas e deixou seus alunos sem o amparo proporcionado pela instituição.

Assim também ocorrera com a Escola Central, extinta quando a campanha abolicionista, exitosa após 1888, não faria mais sentido. O LAO/AL foi criado com o mesmo apelo popular e de amparo à classe desafortunada. A proposta de juntar as três instituições parece não ter se efetivado:

Lembro-vos a conveniencia de fundir em um só estabelecimento, que seja uma escola pratica de artes, officios e agricultura, a actual Escola Central, o Asylo Orphanologico da cidade das Alagoas e o Lyceo de Artes e Officios. Iniciado modestamente semelhante estabelecimento, conforme permitirem nossos recursos financeiros e em lugar apropriado, penso prestara assim melhores e mais reaes serviços á pobreza e á orphandade desamparada. Para tal fim já o Engenheiro do Estado, por ordem do Governo, escolheu local apropriado em terras publicas nas proximidades da Alagoas Railway, entre Atalaia e Urupema. Não é justo consentir que se aniquile a Escola Central, instituição que tão meritórios benefícios tem prestado a sociedade alagoana, e que relembra os tempos das gloriosas lutas do povo alagoano pela liberdade dos miseros escravizados. O asylo dos alienados acha-se em condições precárias pela escassez de recursos para sua manutenção: contudo vai prestando a humanidade serviços importantíssimos. O edificio é que não se presta ao fim ao que foi applicado e esta precisando de obras que melhorem suas condições¹¹⁰.

¹¹⁰ Relatório com que Aristides Augusto Milton, passou a administração da Província das Alagoas a José Cesario de Miranda Monteiro de Barros, em 6 de janeiro de 1889. Maceió, Typ. do Conego Antonio José da Costa, 1889.

Ao que parece, de acordo com o relatório descrito, dos três que seriam fusionados, o único estabelecimento que tinha pouca utilidade e nem se prestava aos serviços necessários à sociedade alagoana era o Liceu de Artes e Ofícios.

As referidas instituições necessitavam de apoio financeiro dos cofres públicos para funcionar, uma vez que aqueles homens que as sustentaram fizeram tais atos em função de algum propósito já alcançado, como serem alocados em postos do governo republicano, como por exemplo, Diegues Junior, que se tornou secretário da instrução pública e passou a defender outros projetos como o Pedagogium, em 1891. Assim, enfraqueceu-se a luta e as disputas a favor da República se amorteceram com a vitória consolidada. Havia chegado um regime político que prometia resolver o problema do atraso, do analfabetismo e da pobreza do povo. Nada mais justo do que essas instituições passarem a ser inteiramente incorporadas ao sistema público do governo republicano. Mas não foi esta a proposição do governo logo no primeiro ano do novo regime. Em nota periódica de 1890, já se podia avaliar o tratamento dos recursos públicos destinados a instituições como o LAO, cuja regra seria a redução dos custos:

[...] o facto do Lyceu funcionar em prédio próprio de cujo aluguel paga-se um conto de reis, é um verdadeiro desperdício, porquanto sempre foi opinião do dr. Dias Cabral que funcionasse no lyceu provincial, onde por todos os motivos estaria melhor. O lyceu de artes e officios tem empregos desnecessários, como o de escripturario, lugar cujo único fim e ter emprego um parente do director daquelle estabelecimento e vence mais de quinhentos mil reis. As suas funções podiam ser exercidas pelo zelador, lugar por sua vez sem necessidade, o qual verdadeiramente incube ao porteiro. A subvenção a esse estabelecimento consome-se quasi em empregados, transformando-se n'uma repartição sem arrecadação, uma casa de palestra todas as noites. Se a questão e de aulas nocturnas nem temos muitas e nenhuma custa tão caro! E' preciso exonerar os cofres públicos de certos compromissos oriundos dos arranjos da monarchia. Consta que a patriótica commissão de orçamento tem feito importantes reduções, com certeza o Lyceu de Artes e Officios está incluído¹¹¹.

Os gastos com o Liceu de artes e Ofícios começam a ser questionados e a própria existência da instituição tornava-se um estorvo aos cofres públicos. Desta forma, não sendo mais considerado como instituição de “grande utilidade”, o Liceu encerra seu ciclo em 1892, dois anos após a proclamação da República “inovadora”. Um aspecto se mostra interessante após o fechamento do Liceu de Artes: a lei orçamentária da República, que versava sobre a distribuição anual do produto dos benefícios das loterias, promulgada em 1896, e que passou a vigorar em 1897, em seu artigo 24 disponibiliza a verba de 15 contos para o Liceu de Artes e Ofícios, mesmo com a extinção da escola em 1892. Disponibilizar verbas para uma

¹¹¹ *Orbe*, 29 de janeiro de 1890, ano XII, nº 6, p. 2.

instituição que já não existia rendeu algumas críticas aos representantes do congresso. Era no mínimo intrigante os “representantes do Congresso ignorem a não existência deste estabelecimento que sendo fusionado a Escola Central, desapareceu com a extinção desta”¹¹².

Quando ocorreu a fusão do Liceu de Artes com a Escola Central, o governo autorizou a criação de uma escola agrícola que, entretanto, só seria criada em 30 de agosto 1911, por meio do decreto nº 8.940, localizada em Satuba. À época, a cidade próxima à Maceió ainda era um vilarejo pertencente ao município de Santa Luzia do Norte. A escola foi criada com o objetivo de ensinar ofícios de selaria, sapataria e ferraria aos jovens de famílias pobres.

3.4 – O ressurgimento e os últimos dias do Liceu de Artes e Ofícios alagoano

Manter a instituição funcionando com sucesso no século XX seria uma tarefa quase improvável, haja vista que as forças político-ideológicas que o ergueram pareciam ter traçado outros propósitos para suas respectivas carreiras políticas. O Liceu de Artes e Ofícios, como criação do Império, passaria a ser alvo das críticas e discriminação dos republicanos, enquanto os novos projetos destes eram lançados como símbolos de modernidade e de avanço dentro da nova realidade política, aliás, nos mesmos moldes de novidade quando da criação do LAO em 1884. Tanto é assim que uma nova rede de escolas para o ensino técnico-profissional no Brasil começou a ser pensada. Como resultado, foram criadas 19 Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), numa tentativa de inaugurar em todo país o ensino técnico-profissional com características modernas. Com os esforços empreendidos e dirigidos para as EAA, em instância federal, provavelmente, muitos obstáculos se impuseram para a continuidade do Liceu de Artes (LEAL, 1996), pois a “nova” realidade que se apresentava não combinava com a sua tradição.

Entretanto, algumas vozes se ergueram em defesa da instituição e entre os principais incentivadores da reabertura do Liceu de Artes e Ofícios esteve a sociedade Montepio dos Artistas Alagoano. Em 1899, a sua diretoria enviou ao governador do Estado um memorial reafirmando a pertinência da reabertura do LAO/AL. O apelo foi direcionado também aos sócios honorários da Sociedade, à imprensa e ao público, solicitando apoio moral “para tão justa causa”¹¹³. A importância dessa entidade se deve ao fato de que, após o fechamento do Liceu de Artes, em 1892, ela ficou responsável em acolher boa parte dos alunos, a partir de então, sem as aulas noturnas.

¹¹² *Gutenberg*, 19 de dezembro de 1896, ano XV, nº 281, p. 1.

¹¹³ *Gutenberg*, Maceió. 26 de novembro de 1899, ano XVIII, nº 252. P. 1.

Os pedidos para retomada das atividades da instituição só foram atendidos em 9 de fevereiro de 1900, quando o LAO/AL foi reorganizado pelo vice-governador do Estado, conforme lei nº 239 de 20 de maio de 1899. A partir de então, a instituição passou a ser alvo do expediente da administração pública do governo alagoano de Euclides Vieira Malta¹¹⁴ com decretos, despachos, portarias, nomeações, exonerações, como qualquer instituição pública de ensino no período.

Funcionando a quase dois meses o Lyceu de Artes e Offícios reorganizado por lei Estadual vigente e achando-se em exercício onze senhores professores e três empregados cujo vencimento de setembro findo e necessário liquidar, peço a v. ex.^a se digne de mandar entregar aos cidadãos João Antonio das Chagas Craveiro a quantia de dois contos de réis (2:000\$000) tirados da verba para este fim existente, conforme a lei nº 239 de 20 de maio de 1899 art. 2. O referido professor fará o pagamento dos cidadãos citados bem como das despesas de luz elétrica, aceio, água. Este está por mim autorizado a entrar com saldo para a caixa econômica federal, dando disso conta oportunamente, na qualidade de pagador que fica sendo por forças dessa minha autorização¹¹⁵.

Com a reorganização do Liceu de Artes, as matérias que constituíam o ensino ficaram divididas em dois grupos: o de ciências aplicadas e o de artes. Estes dois grupos foram distribuídos em diversas cadeiras. No grupo das ciências aplicadas, constavam as disciplinas de aritmética, álgebra, geometria plana e espaço descritiva, física aplicada, química aplicada, mecânica aplicada. No grupo das Artes eram ofertadas as disciplinas de música, desenho de figuras, desenho geométrico – inclusive com as três ordens clássicas: desenho de ornatos, desenho de flores e de animais, desenho de máquinas –, desenho de arquitetura civil e regime de construção, escultura de ornatos e artes cerâmicas, estatuaria, gravura a talho e xilografia, pintura, estudo da temperatura, estudo particular de diversas tintas e vernizes¹¹⁶. Nota-se, na República, uma diminuição no número de disciplinas de caráter humanístico.

No Regimento do Liceu de Artes, elaborado por uma comissão escolhida pelo governador, consta que, além das aulas citadas, havia aquelas “suplementares”, dentre as quais português, francês, inglês e caligrafia. E aquelas “complementares”, geografia, história geral, história das artes e ofícios, anatomia, fisiologia das paixões¹¹⁷, estética e moral social. Vale ressaltar que as aulas seriam criadas de acordo com a necessidade do ensino e

¹¹⁴ Euclides Malta vai governar Alagoas por três períodos de três anos (1900/1903 – 1906/1909 – 1909/1912), só cedendo a cadeira do Executivo por um período – 1903/1906 – assim mesmo para seu irmão Joaquim Vieira Malta (VERÇOSA, 2006, p. 103).

¹¹⁵ ALAGOAS, decreto nº 177 de 9 de fevereiro de 1900. Documento Manuscrito, Cx. 1, Arquivo Público do Estado de Alagoas.

¹¹⁶ Regimento do Liceu de Artes e Offícios, 1900.

¹¹⁷ O historiador alagoano José de Mello Moraes publicou uma obra com título semelhante: *Psysiologia das paixões e afecções* (1854). É provável que o referido texto fosse leitura para os alunos daquelas aulas.

adiantamento dos alunos. Quanto ao corpo docente da Instituição, assim como os demais funcionários, também eram escolhidos pelo governador do Estado. Além da escolha dos funcionários, o governador promete “dar uma gratificação” mensal aos funcionários que não prestassem os “serviços gratuitamente”¹¹⁸. Os diretores e vice-diretores não recebiam as gratificações. No artigo 12 do Regimento do Liceu de Artes era solicitado que cada professor fosse o mais “prático e elementar” possível, assim evitaria que os alunos recebessem uma formação demasiadamente teórica. Esta era uma forma de manter a organização do Liceu de Artes e Ofícios, numa fase republicana, distante da organização imperial, marcada pelo forte traço das disciplinas humanísticas. No entanto, esse traço permaneceu e as críticas também foram lançadas ao “novo” Liceu de Artes. João Craveiro Costa (2011, p. 70), em 1930, avaliava a instituição com a intenção de condenar a marca humanística classificada como inútil para o progresso do país: “em 1900, foi ele reorganizado pelo governo do Estado, mas, logo depois, desviado de sua finalidade, tornou-se apenas viveiro de amigos do governo que desejavam ser contribuintes do Montepio dos Servidores do Estado”. Para aqueles que faziam parte da instituição as críticas eram infundadas, uma vez que mesmo sem as oficinas, fundamentais nas aulas práticas, o Liceu continuava a ter grande frequência de alunos e, sobretudo, oferecia a instrução necessária para tirá-los da “ignorância” lhes oferecer “bôa orientação e não deixal-os cahir na rotina tão commum á maioria das referidas classes no nosso meio”¹¹⁹. Assim, a instituição

[...] creada para dar instrucção ás classes artísticas menos afortunadas [...] vai a pouco e pouco caminhado para a inteira realização de seus fins [...] embora o Lyceu inda não tenha podido fundar aulas praticas de artes e officios, propriamente ditas, em virtude dos seus poucos recursos, nem também montar officinas além da de marcenaria, que possui, comtudo não tem sido menos proveitoso o ensino das diversas materias mantido naquella casa de instrucção¹²⁰.

Do ponto de vista dos alunos, eles poderiam se matricular nas disciplinas que desejassem, desde que tivessem concluído a disciplina que antecedia a que seria efetuada matrícula. Os alunos também poderiam frequentar as aulas sem efetuarem matrícula, eram os chamados “amadores”. Eram aqueles que, por razões particulares, não podiam frequentar as aulas com assiduidade. A eles não era permitido receber diplomas e nem gozariam dos mesmos direitos dos alunos efetivos, entretanto, eram submetidos ao mesmo rigor de conduta e regulação moral. Provavelmente eles tivessem o mesmo lugar do aluno ouvinte, garantido

¹¹⁸ Regimento do Liceu de Artes e Ofícios, 1900, Artigo 30, s/p.

¹¹⁹ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem dirigida ao Congresso Alagoano pelo Bacharel Joaquim Paula V. Malta, governador do estado por ocasião da instalação da 1ª sessão ordinária da 8ª legislatura em 17 de abril de 1904. Maceió: Oficinas Fonseca, 1905, p. 20.

¹²⁰ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1902, p. 13.

desde quando a instituição foi inaugurada. No artigo 8º do Regulamento do Liceu de Artes consta que as aulas seriam criadas de acordo com a necessidade do ensino e adiantamento dos alunos. Assim, muitas delas podem não ter se efetivado na Instituição.

QUADRO V – Frequência semanal dos alunos no Liceu de Artes e Ofícios (1910)

AULAS	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA	OBSERVAÇÕES
Primeiras letras:	124		
1ª cadeira.....	13	Aulas diárias
2ª cadeira.....	11	
3ª cadeira.....	18	
4ª cadeira.....	13	
Português:			
1ª cadeira.....	20.....	6	Aulas três vezes por semana
2ª cadeira.....	16.....	6	
Francês	28	16	Aulas três vezes por semana
Inglês	20	0	Aulas três vezes por semana
Aritmética	18	0	Três vezes por semana
Geometria	3	0	Três vezes por semana
Física e química	31	10	Três vezes por semana
Escrituração mercantil	10	9	Aula diária
Desenho de figuras	22	19	Três vezes por semana
Desenho de ornatos	5	5	Três vezes por semana
Musica:			
Classe f. : s ¹²¹ .	66	28	Aula diária
Classe piano	21	19	
Classe masculina	31	19	
Instrução cívica ¹²²			Duas vezes por semana

¹²¹ Não foi possível identificar a referida aula.

Instrução militar			Duas vezes por semana
-------------------	--	--	-----------------------

Fonte: *Gutenberg*, 23 de outubro de 1910, p. 3.

O caráter disciplinador se intensifica com a República; a propósito, o diretor escolhido é o coronel Domingues Lordesleem. Posteriormente o cargo é cedido ao coronel Manoel Laurindo Martins Junior, provavelmente o último diretor da instituição. Outro aspecto da conduta disciplinadora foi a incorporação da instrução militar no currículo. Para os professores do Liceu de Artes algumas regras também foram impostas. Nos primeiros dias de cada trimestre o professor teria que enviar ao secretário um documento com notas referentes ao comportamento, aplicação e aproveitamento dos alunos. Essas notas seriam mostradas aos pais dos alunos menores e aos alunos que já fossem maiores. E para o governador os professores enviariam, até 25 de fevereiro de cada ano seguinte ao das aulas, um relatório completo de todos os acontecimentos da instituição, tais como: mapas das aulas, frequência dos alunos, número de matrículas, assiduidade dos professores e aptidão dos mesmos, adiantamento dos alunos, entre outros. Como as aulas que não tivessem muita frequência de alunos eram retiradas do currículo, o envio dos referidos dados ajudava o governo a “vigiar” mais de perto o Liceu de Artes. De acordo com Cury (2006, p. 49) “a normatização das condutas, dos métodos de ensinar e dos mecanismos punitivos, na visão dos homens e legisladores, naquele momento, seriam a garantia de êxito ao projeto civilizatório engendrado por eles, para a jovem nação”.

Sob a vigilância de Euclides Malta o corpo docente do Liceu de Artes e Ofícios era constantemente modificado por meio dos decretos. As transferências, exonerações, demissões e, algumas vezes, abandono da cadeira viraram rotina na instituição, inclusive muito semelhante ao que ocorria com o sistema de ensino regular. Assim ocorreu com o professor de escrituração mercantil, José Estavam de Araújo Silva, que abandonou o cargo no LAO¹²³, como também o professor Francisco Xavier Passos, agrimensor e professor da cadeira de desenho geométrico, ornatos e máquinas que foi exonerado do LAO por ter mudado para outra cidade¹²⁴. O governador Euclides Malta “manda remover a professora do Liceu de Artes, D. Anna Bezerra de Vasconcelos para o lugar de professora do Asilo Nossa Senhora do Bom Conselho”. Era comum a permuta de professores do Liceu de Artes para o Bom Conselho.

¹²²Nas aulas de instrução cívica e militar não foi informado os números de matrícula e frequência.

¹²³ Maceió/AL, decreto nº 13 de 21 de março de 1901.

¹²⁴ Maceió/AL, decreto nº 30 de 10 de agosto de 1901.

Uma aula reivindicada pelo diretor, Domingues Lordesleem, e demais professores da instituição era a de piano. Por essa razão a diretoria fazia constantes pedidos ao governador para a criação da referida aula, o que foi atendido em 1905. Para ministrá-la foi contratada uma professora e posteriormente uma auxiliar¹²⁵. É provável que essa aula fosse frequentada somente pelas mulheres, visto que, das poucas notas jornalísticas que circulavam com os nomes dos alunos, uma, no jornal *Gutenberg* de 1908, referente aos exames da já mencionada aula, divulga o desempenho das alunas:

Enoy Ribeiro, aprovada com distinção e louvor; Luciana Ribeiro, Ilda Lino, Clotilde Lisboa Isaura Costa, Celsa Romão e Eulina das Virgens foram aprovada com distinção. Leopoldina de França, Ismenia Reis, Esther Cavalcante e Eulalia Varella foram aprovadas plenamente¹²⁶. Os referidos exames eram realizados no período noturno e isto revela o avanço do Liceu de Artes e Ofícios no que diz respeito à educação feminina, visto que a sociedade da virada do século XIX para o XX desaconselhava a presença de mulheres nas ruas durante o período noturno.

O Liceu de Artes e Ofícios abria suas portas ao público uma vez por semana para as chamadas “aulas públicas” nos gabinetes de química e física montados no Liceu. Isto ocorreu mais precisamente em 1908, sob a responsabilidade do farmacêutico e professor José Jacinto de Camerino. Essas aulas versavam sobre variados assuntos, uma delas tratava a respeito do estudo “chimico de cloro e seus compostos¹²⁷” e do gás hidrogênio. Na ocasião foram feitas “interessantes experiências” e o público assistia às aulas com entusiasmo devido às reações químicas apresentadas.

Ao longo de sua existência o LAO/AL enfrentou também problemas quanto à falta de um prédio próprio adequado para a realização de suas atividades. Algumas notícias a respeito do prédio onde ele funcionava demonstram descompassos; ora o LAO/AL encontrava-se “ocupando o grande e espaçoso predio¹²⁸” para o qual foi dispendida com a compra e “alterações nelle realizadas [...] a quota de 18: 750\$000 pela lei nº 239 de 20 de maio de 1899¹²⁹, ora o prédio era inadequado para os fins que se destinava e devido as condições na qual se encontrava não podia “corresponder aos intuitos para que foi creada” a instituição. Assim é que o edifício onde funciona o Liceu de Artes,

¹²⁵ Maceió/AL, decreto s/nº de 30 de outubro de 1906.

¹²⁶ *Gutenberg*, 17 de novembro de 1908, ano XXVIII, nº 255, p. 2.

¹²⁷ *Gutenberg*, 21 de agosto de 1908, ano XXVIII, nº 77, p. 2.

¹²⁸ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1900, p. 14.

¹²⁹ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1900, p. 10.

[...] quer pelas dimensões, quer por suas disposições internas, não se presta absolutamente ao estabelecimento das diversas officinas. A construcção de um novo edificio, ou a sua troca por outro, que possa ser augmentado e adaptado para tal fim, seria medida de alta relevancia. A insignificante subvenção com que o Estado concorre para sua mantença é de todo insufficiente, pois que, mesmo reunida as quotas das loterias federaes, está longe de fazer face às respectivas despesas acarretando constante déficit¹³⁰.

Além dos constantes pedidos feitos para melhorar as condições do prédio onde funcionava o Liceu de Artes se pedia a concessão de recursos para a “aquisição de material escolar, modelos e artefacto indispensáveis ao ensino dos diversos officios e artes”, assim como auxílio para a compra de uniformes e calçados “aos manifestamente baldos de recursos e que, pela falta de decencia no traje deixam de comparecer nas solenidades escolares e formaturas nas ruas, em dias de festa nacionaes e estaduaes”. Aqueles que apoiavam a instituição lembravam que o desaparecimento da instituição seria “pouco edificante em face do desenvolvimento e progresso a que tem direito este Estado”¹³¹. Além da falta de um espaço adequado, dos materiais necessários e dos poucos recursos para as despesas da instituição, é possível concluir que muitos dos alunos do Liceu de Artes viviam em condições de extrema pobreza e precisavam de “auxílio” para frequentarem as solenidades ocorridas na instituição.

Por volta de 1909, as ameaças de fechamento começam a se infiltrar no Liceu de Artes e Offícios, cujos indícios estão na falta de um prédio adequado para instalação das oficinas, nos poucos recursos concedidos pelo governo, nas constantes exonerações e pedidos de demissão dos professores. Esse conjunto provocou a ruína da instituição. Em 1917, a subvenção concedida pelo Estado para manter a instituição era de 6:000\$000 anuais¹³². Às frequentes reclamações pelos poucos recursos destinados à instituição se somavam as notícias dos professores e diretores como benfeitores do LAO/AL, por continuarem no exercício de suas atividades mesmo com todas as dificuldades encontradas.

Faz parte deste ramo da administração pública o Lyceu de Artes e Officios, sob a competente direcção do disticto patricio o Coronel Manoel Laurindo Martins Junior. Estabelecimento digno do maior cuidado por parte dos poderes publicos, vê-se, entretanto, entregue aos exforços do seu Director e daquelles que, com elle, subiram sem desfallecimento a ingreme encósta que outra cousa não é o desempenho consciencioso dos cargos naquella Casa tão mal comprehendida em seus beneficios e elevados fins. E', pois, de justiça, que o Congresso do Estado preste áquella util instituição de ensino, senão o quanto necessario para seu desenvolvimento e progresso, ao menos, o sufficiente para a garantia de sua estabilidade¹³³.

¹³⁰ Lycêo de Artes e Officios, Mensagem de 1913 p. 15 a 16.

¹³¹ Ibid.

¹³² Instrucção Publica. Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas. Mensagem de 1917, p. 48.

¹³³ Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas. Mensagem de 1916, p. 20.

O Liceu de Artes e Ofícios não resistiu por muito tempo. As mensagens de 1917 comprovam sua existência até esse período, ao contrário do que aponta Craveiro Costa (2011) quando afirma que o fim do Liceu se deu em 1915. Não foi possível encontrar outro registro a respeito, que confirmasse o ano exato de extinção da instituição. O último registro a respeito foi aquele citado de 1917, por isso, é improvável que ela tenha se prolongado no ano seguinte. A imprensa periódica passou a ter pouco interesse em noticiá-lo, justamente ali onde ele recebia maior atenção, por isso também a dificuldade de obter informações sobre esta última fase do LAO/AL. É possível que a formação dos professores e toda a tradição de ensino de cunho humanístico de pouco valor atribuído ao saber utilitário, bem como a ausência de maquinário para implementar as oficinas e pessoal capaz de manusear, constituíam um terreno fértil para abortar as experiências de ensino de ofícios no Brasil e o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas foi uma delas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se configura como uma iniciativa de pesquisa que tomou como objeto de estudo o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, criado na segunda metade do século XIX na cidade de Maceió. Trata-se de um dos primeiros trabalhos de investigação que se propôs a abordar a história da educação profissional em Alagoas, tendo como ponto de partida a referida instituição, cuja trajetória se apresentou complexa, devido à indefinição tanto do principal financiador quanto do perfil do trabalhador ali formado. Por tratar-se de um trabalho inicial, enfrentei grande dificuldade de localizar as fontes, pela ausência de catálogos nos acervos locais consultados. No entanto, apesar dos problemas enfrentados, entendo que a referida pesquisa pode abrir um leque de possibilidades de investigação até então não existente.

No conjunto desta investigação, pudemos averiguar que a criação do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas, assim como a de seus congêneres, esteve envolta num momento de várias transformações políticas, sociais e econômicas do país. Entre as quais, possivelmente, a que mais impulsionou a criação do Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas foi a gradual, mas lenta, transição do trabalho escravo para o trabalho livre.

Quanto à instituição, ela foi criada com o objetivo de proporcionar aos trabalhadores e seus filhos um ensino que os instruisse na vida laboral ou técnica, desde que nesta mesma formação fosse contemplado o tradicional ensino humanístico, de cunho literário e gramatical. Ocorre que historicamente a formação humanística trazida para o Brasil pelos colégios dos padres jesuítas se ocupava de formar uma elite, que deveria ocupar cargos de grande prestígio social, por isso, este tipo de ensino não deveria de misturar com outros considerados de rebaixado valor. O divórcio entre esses saberes era um rebatimento da divisão de classes sociais, que também historicamente não se misturavam. Nitidamente, existiam no Brasil do século XIX os senhores aristocráticos e o povo – este como categoria quase que invisível –, por isso, “a educação profissionalizante, presente no Brasil desde o período colonial, caminhou sempre na direção da filantropia, da menemerência ou da caserna” (MÜLLER, 2010, p. 204). Entretanto, o ensino técnico passou a ser reivindicado para aqueles desafortunados, em razão de ser considerado um saber imprescindível para o progresso do país. Uma sociedade que buscava modernização, progresso técnico e produtivo não teria outra saída senão instruir o povo. Instruir significava mais do que ensinar ou escolarizar aqueles economicamente pobres, teria um sentido, sobretudo, de ajuste e controle da conduta moral e

física. A crença excessiva na educação enquanto força motriz de desenvolvimento do país foi amplamente difundida a partir da segunda metade do século XIX, chegou ao século XX e ainda hoje faz parte do discurso de vários setores da sociedade.

A partir do diálogo com a bibliografia utilizada e com as fontes a respeito do tema, podemos avaliar que o Liceu de Artes e Ofícios de Alagoas atravessou vários movimentos de mudanças, tanto com relação à estrutura política e econômica, como também do ponto de vista da escolarização, devido à necessidade de torná-la profissional. Esse movimento que havia ganhado força a partir da segunda metade do século XIX impulsionou boa parte da elite alagoana na criação da instituição, tendo em vista a necessidade de preparar novos braços para o trabalho. Assim, foi possível identificar várias semelhanças nas propostas das instituições congêneres ao Liceu de Artes, desde o currículo até o processo de modernização que estava em curso nas cidades a partir de 1870.

Pelo menos duas razões podem ajudar a explicar a permanência do ensino humanístico na estrutura curricular da instituição. A primeira, já mencionada, tem relações com o peso da tradição e de prestígio dos conteúdos literários e gramaticais, os quais, sobretudo, constavam na base de formação dos professores da instituição, e não por acaso eram também mestres do Liceu Provincial de Maceió. A outra provável razão se relacionava ao custo elevado na aparelhagem das oficinas, o que de fato caracterizaria o ensino de artes e ofícios. O maquinário e todos os seus instrumentos teriam alto custo aos cofres daqueles que se propunham a manter a instituição. Em outras palavras, era mais barato o ensino humanístico do que a instrução profissional. Nos reiterados discursos dos fundadores da instituição havia uma perfeita compreensão da necessidade do ensino prático para o progresso da província, mas efetivamente essas intenções não foram convertidas em gestos. Tanto que as primeiras oficinas instaladas, tipografia e encadernação, somente se efetivariam em 1887 e a de marcenaria após a reorganização da instituição no período republicano (1900).

Concluo que no Liceu de Artes as propostas e práticas adotadas durante sua organização e implantação, por vezes, foram alteradas, no entanto, as bases fundamentais da instituição, do Império à República, permaneceram as mesmas. Foram mantidos elementos essenciais como a oferta de ensino profissionalizante para os trabalhadores e seus filhos. Como o Liceu de Artes e Ofícios era uma escola noturna, podia atender um tipo específico de alunos, qual seja, aqueles que em razão de seu trabalho não poderiam frequentar as aulas no período diurno. Boa parte dos alunos do Liceu de Artes não possuía recursos financeiros, isso, muitas vezes, acabava comprometendo a frequência deles nas aulas. Por inúmeras vezes, os dirigentes da instituição relatavam em seus relatórios ou nos jornais a situação de penúria do

Liceu de Artes, fosse pela falta de recursos para comprar as máquinas e montar as oficinas necessárias ao ensino técnico, fosse pela ausência de espaço do prédio onde funcionava a instituição.

Os documentos aqui analisados foram elucidativos para reflexões e indagações referentes à instituição e seus sujeitos. Por meio deles foi possível desvelar, também, elementos da cultura da instituição, tensões entre os sujeitos, estratégias de resistência e organização, “suas práticas, expectativas, representações e apropriações”, tudo isso se configura na “complexidade dos processos de escolarização”, como explica Magalhães (1998, p. 58). Assim, espero que esta pesquisa sirva, também, para inquietar os pesquisadores de História da Educação brasileira na busca de tantas outras instituições alagoanas que devem merecer estudos nesta linha investigativa, como a escola Agrícola de Satuba, fundada em 1911, ou mesmo a Escola de Aprendizes Artífices de Alagoas, fundada em 1910, ambas mencionadas brevemente neste estudo.

Certamente, o espaço desta dissertação não foi suficiente para tratarmos de todas as nuances que envolveram o complexo circuito de uma instituição como o Liceu de Artes e Ofícios. O risco de apresentar de maneira mutilada fenômenos que permearam a instituição e seus sujeitos é particular de qualquer caminho investigativo, no entanto, em relação à pesquisa historiográfica as imprecisões são potencializadas. Potencializadas pela distância temporal entre pesquisador e evento e, sobretudo, pelos descuidos dos gestores dos acervos locais em guardar e sistematizar a memória historiográfica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Claudio. **John Ruskin e o desenho industrial no Brasil**. São Paulo: Faculdade de Arquitetura, 2005. (Tese de doutorado). Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16131/tde.../Amaral_tese.pdf>. Acesso em 05 de fev. 2013.

AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976.

BARROS, Álvaro Paes de. **O Liceu de Artes e Ofícios e seu fundador**. Rio de Janeiro: [s.n], 1956.

BARROS, Francisco Reinaldo Amorim de. **ABC DAS ALAGOAS** – Dicionário biobibliográfico, histórico e geográfico de Alagoas, vol. I. Brasília: Senado Federal, 2005.

BERGO, Antonio Carlos. **O positivismo**: caracteres e influência no Brasil. Reflexão, Campinas, ano VIII, n. 25, p. 47-97, jan./abr. 1983.

BIELINSKY, Alba Carneiro. **A Sociedade Propagadora das Belas Artes e o Liceu de Artes e Ofícios**. Revista FABES. Novembro de 2006 – edição especial – Liceu de Artes e Ofícios – 150 anos, 2003. P. 7-21

CASTANHA, André Paulo, **Pedagogia da Moralidade**: o estado e a Organização da instrução pública na província de Mato Grosso, 1834-1873. Cuiabá: Instituto de Educação/UFMT, 1999 (Dissertação de Mestrado).

CASTRO, César Augusto. **Infância e trabalho no Maranhão Provincial**: uma história da casa dos Educandos Artífices (1841-1889). São Luís: EDFUNC, 2007.

CAVALCANTE, Juraci Maia. O jornal como fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional. In: **II Congresso brasileiro de História da Educação: História e memória da educação brasileira**, Natal, 2002.

CERTEAU, Michael de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 3. ed. Rio de Janeiro: Florense, 2011.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHIAVENATO, Julio José. O negro no Brasil: da senzala à Guerra do Paraguai. São Paulo: Brasiliense, 1980.

COSTA, Craveiro. **Instrução pública e instituições culturais de Alagoas & outros ensaios**. Maceió: Edufal, 2011.

CUNHA, Luís Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005a.

_____. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2.ed. São Paulo: UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005b.

DUPRÉ, Roberto. **111 Anos de Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo**. São Paulo: Conselho do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, 1984.

FARIA FILHO, Luciano mendes de; Irlen Antonio Gonçalves; Diana Gonçalves Vidal; André Luiz Paulilo. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, nº 1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FARGE, Arlette. **Lugares para a história**. Tradução de Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961. v.1.

FONSECA, Sônia Maria. **Formação para o trabalho manual no Brasil colônia**. Campinas, SP: UNICAMP, 2010. Disponível em:
<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000815151&fd=y>> Acesso em: 28 de mar. 2013

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **Letras, ofícios e bons costumes: civilidade, ordem e sociabilidade na América portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GASPARELLO, A. M. **O Colégio Pedro II e as humanidades: A invenção do secundário**. Anais da 25a. Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Educação: Manifestos, lutas e utopias, Caxambu-MG, 2002.

GONDRA, José G. Medicina, Higiene e educação escolar. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GONDRA, José G.; SCHUELER, A. **Educação poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOODWIN JUNIOR, J. W. Cidades de papel: imprensa, progresso e tradição. Diamantina e Juiz de Fora, MG (1884-1914). Tese (Doutorado em História), Departamento de História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2007.

HOBBSAWM, E. J. **A era do capital: 1848-1875**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto Histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. SBHE, Campinas: Autores Associados, nº 1, jan/junho, 2001.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **As exposições universais e a utopia do controle social**. In: MONTEIRO, John M, Blaj, Ilana (Org.) *História & utopias*. Textos apresentados no XVII Simpósio Nacional de História. São Paulo: ANPUH, 1996. p. 154.

LEAL, Maria das Graças Andrade. **A arte de se ter um ofício: O Liceu de Artes e Ofícios da Bahia.** Salvador. Fundação Odebrecht, 1996.

MACIEL, Osvaldo Batista Acioly. **A perseverança dos caixeiros: o mutualismo dos trabalhadores do comércio em Maceió (1879 – 1917).** RECIFE, PE: Tese (doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em História, 2011.

MAC CORD, Marcelo. **Andaimes, casacas, tijolos e livros: uma associação de artífices no Recife, 1836-1880.** Campinas, SP: Tese (doutorado) Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2009. Disponível em: < www.bibliotecadigital.unicamp.br>. Acesso em: 28 de abr. 2013

MAGALHÃES, J. **Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas.** In: Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. Anais do II Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 1998.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias.** Tradução de Gaetano Lo Monaco. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATTOSO, Kátia Queirós. **Ser escravo no Brasil.** São Paula, Brasilense, 1982.

MENESES, J.N.C. **Ensinar com amor uma geometria prática, despida de toda a teoria da ciência e castigar com caridade: a aprendizagem do artesão no mundo português no final do século XVIII.** VARIA HISTORIA, Belo Horizonte, vol. 23, nº 37: p. 167-183, jan/jun 2007.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias: subsídios para a história da educação no Brasil: 1834-1889.** São Paulo: Nacional, 1939.

MORAES, Julio Lucchesi. **A modernidade acadêmica: os primeiros tempos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo.** 19&20, Rio de Janeiro, v. V, n. 4, out./dez. 2010. Disponível em: <http://www.dezenovevinte.net/ensino_artistico/ea_liceusp.htm>. Acesso em: 28 de mar. 2013.

MORAES. C. S. V. **A Socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo: São Paulo.** EDUSF (Estudos CDAPH. Série Historiografia), 2003.

MÜLLER, Meire Terezinha. **O SENAI e a educação profissionalizante no Brasil.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.40, p. 189-211, dez.2010 - ISSN: 1676-2584.

MURASSE, Celina Midori. **A educação para a ordem e o progresso do Brasil: o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1856-1888).** Campinas, SP: UNICAMP, 2001. (Tese de doutorado). Disponível em: < <http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000231038>> Acesso em: 20 de abr. 2013.

NOVOA, António. A imprensa na educação e ensino: concepções e organização do repertório português. (Orgs). CATANI, B. Denice; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Educação em Revista – a imprensa periódica e História da Educação.** São Paulo: Escrituras Editora, 2002, p.11-31.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Exposições Universais: Espetáculos da Modernidade do século XIX**. São Paulo: Hucitec –. 1997

PONTE, Sebastião Rogério. **Fortaleza Belle Époque: reformas urbanas e controle social (1860-1930)**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha/Multigraf. Ltda, 1993

POPINIGIS, Fabiane. **Proletários de casaca: trabalhadores do comércio carioca (1850-1911)**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

RIZZINI, Irma. **A Pesquisa Histórica dos Internatos de Ensino Profissional: revendo as fontes produzidas entre os séculos XIX e XX**. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 4, p. 1-18, 2009. Disponível em: <http://www.revistacontemporanea.fe.ufrj.br/index.php/contemporanea/article/view/73/65>. Acesso em: 10 set. 2013.

_____. **O cidadão polido e o selvagem: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial**. Tese (Doutorado em História Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do Mestre Artesão**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SILVA, Lucílio Luís. **Educação e trabalho para o progresso da nação: o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (1886-1946)**. Belo Horizonte: Centro Federal de Educação tecnológica de Minas Gerais, 2009. (Dissertação). Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp120760.pdf>. Acesso em: 20 de abr. 2013.

SANTOS, Jailson Alves. A trajetória da educação profissional. In: Lopes, Eliane Marta T.; Faria Filho, Luciano Mendes; Veiga, Cyntia Greive. (Org). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

SANTOS, Mônica Louise e SILVA, Rosilda Germano. O ensino de ofícios em duas instituições do século XIX em Alagoas. In: VERÇOSA, Elcio de Gusmão (org.) **Intelectuais e processos formativos em Alagoas (séculos XIX – XX)**. Maceió: Edufal, 2008, p. 89-106.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias**. 4.ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

VIEIRA, Maria Pilar de Araújo; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha; KHORY, Yara Maria Aun. **A pesquisa em história**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Estudando as lições de coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas: Autores Associados, 2004.

ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak. **História da Educação, fontes e a imprensa**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n.40, p. 60-71, dez. 2010 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: < <https://www.yumpu.com/pt/document/view/22299575/historia-da-educaao-fontes-e-a-imprensa-histedbr/7>>. Acesso em: 15 de nov. 2014.

FONTES IMPRESSAS

DIARIO DE ALAGOAS, Maceió, 1º de novembro de 1953, p.1.

GUTENBERG, 26 de janeiro de 1884, ano III, nº. 5, p. 1 e 2.

GUTENBERG, 25 de março de 1885, ano IV, nº 29, p.1.

GUTEMBERG, Maceió 31 de janeiro de 1885, ano VI, nº 10, p. 3.

GUTEMBERG, Maceió, 12 de março de 1885, p. 3.

GUTEMBERG, 05 de fevereiro de 1885, p. 1-3.

GUTEMBERG, 05 de março de 1885, ano IV, nº 22, p.1.

GUTEMBERG, 21 de março de 1885, ano IV, nº 28, p.1.

GUTEMBERG, 05 de maio de 1895, ano X, s/p.

GUTEMBERG, Maceió, 17 de outubro de 1896, ano XV, nº 229, p.1.

O LINCOLN, Maceió, 1885, ano II, número 22, página 3.

O ORBE, Maceió, 9 de março de 1879, ano I, nº 4, p. 1.

O ORBE, Maceió, 28 de maio de 1879, ano I, nº 38, p.1.

O ORBE, Maceió, 11 de dezembro de 1881, ano III, nº 108, p. 1.

O ORBE, ESCHOLAS Á MULHER, Maceió, 11 de dezembro de 1881, ano III, nº 108, p.1.

O ORBE, 2 de maio de 1883, ano V, nº 49, p. 1

O ORBE, Maceió, 12 de setembro de 1883, ano V, nº 106, p. 1

O ORBE, Instrução publica. Maceió, ano V, nº 123, p.1, 21 de outubro de 1883.

O ORBE, Maceió, 30 de novembro de 1883, ano V, nº 140, p.1.

O ORBE, Maceió, 19 de dezembro de 1883, n 118, ano V, p.1.

O ORBE, 21 de dezembro de 1883, ano V, nº 149

O ORBE, 18 de janeiro de 1884, Ano VI, nº. 8 p. 1

O ORBE, Maceió, 6 de fevereiro de 1884, ano VI, nº. 11, p .1

O ORBE, 2 de março de 1884 ano VI nº. 22 p. 1

O ORBE, Maceió, 2 de julho de 1884, ano VI, nº. 74, p. 1

O ORBE, Maceió, 6 de agosto de 1884, ano VI, nº. 89 p. 3

O ORBE, Maceió, 1 de agosto de 1884 , ano VI, nº. 87, p. 1

O ORBE, Maceió, 3 de setembro de 1884, ano VI, nº. 101, p. 1

O ORBE, Maceió, 9 de novembro de 1884, ano VI, nº. 130. P. 3

O ORBE, Maceió, 3 de novembro de 1884, ano s/nº p. 2

O ORBE, Maceió, 13 de março de 1885, nº 28, p.3

O ORBE, Maceió, 18 de setembro de 1887, ano IX, nº 108

O ORBE, Maceió, 20 de maio de 1887, nº. 57, ano IX. P. 4

O ORBE, Maceió, 29 de janeiro de 1890, ano XII, nº 6, p. 2

O ORBE, Maceió, 15 de novembro de 1896, ano, XVIII, nº 123, p.1.

Falas, Relatórios e Mensagens dos Presidentes de Província de Alagoas do período entre 1879 a 1917. Documentos digitalizados e disponíveis no site da Chicago Universit:
<http://www.crl.edu/brazil/provincial/alagoas>

FALA com que o Presidente da Província Joaquim Tavares de Mello Barreto, abriu a 2.a sessão da 24.a legislatura da Assembléa Legislativa Provincial das Alagoas em 15 de abril de 1883. Maceió, Typ. do Diario da Manhan, 1883.

FALA com que Henrique de Magalhães Salles abriu a 1ª sessão da 25ª Legislatura da Assembleia Legislativa Provincial, em 17 de abril de 1884, pág. 19-20.

LYCÊO de Artes e Offícios, Mensagem de 1913 p. 15 a 16.

RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA ALAGOANA, Cincinnato Pinto da Silva, Maceió 30 de abril de 1879, p. 65.

RELATÓRIO do Liceu de Artes e Ofícios, nº 1 de 1885.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1902, p. 13

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem dirigida ao Congresso Alagoano pelo Bacharel Joaquim Paula V. Malta, governador do estado por ocasião da instalação da 1ª sessão ordinária da 8ª legislatura em 17 de abril de 1904. Maceió: Oficinas Fonseca, 1905, p. 20.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas. Mensagem de 1916, p. 20.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1900, p. 14.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas, Mensagem de 1900, p. 10.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas. Mensagem de 1917, p. 48.

RELATÓRIO com que Aristides Augusto Milton, passou a administração da Província das Alagoas a José Cesario de Miranda Monteiro de Barros, em 6 de janeiro de 1889. Maceió, Typ. do Conego Antonio José da Costa, 1889.

RELATÓRIO dos Presidentes de Província de Alagoas, mensagem de 1905, p. 19.

RELATÓRIO do Liceu de Artes e Ofícios, 1900, Artigo 30, s/p. Documento Manuscrito, Cx. 1, Arquivo Público do Estado de Alagoas.

SILVA, Jose Moreira Alves. Relatório dos Presidentes de Província de Alagoas, 15 de abril de 1887.

Regimento e Decretos

REGIMENTO do Liceu de Artes e Ofícios, 1900. Documento Manuscrito, Caixa. 1, Arquivo Público do Estado de Alagoas.

ALAGOAS, decreto nº 177 de 9 de fevereiro de 1900. Documento Manuscrito, Cx. 1, Arquivo Público do Estado de Alagoas.

Maceió/AL, decreto nº 13 de 21 de março de 1901.

Maceió/ AL, decreto nº 30 de 10 de agosto de 1901.

Maceió/AL, decreto s/nº de 30 de outubro de 1906.