

JOSÉ RICARDO PIRES DE ALMEIDA ENTRE DUAS VOCAÇÕES: A POLÍTICA E A CIÊNCIA  
*José Ricardo Pires de Almeida between two vocations: politics and Science*

Carlos Eduardo Vieira<sup>1</sup>

RESUMO

O objetivo deste artigo é analisar a obra *L'Instruction Publique au Brésil: Histoire – Législation*, escrita por Pires de Almeida, em 1889. Partimos da problematização de dois aspectos específicos: por um lado, pretendemos explicitar as convicções políticas defendidas pelo autor, particularmente a ideia da superioridade da instrução pública no Brasil em relação aos demais países da América do Sul; e, por outro, investiremos na discussão das características que legitimaram esta narrativa como expressão de uma concepção da escrita da história que visava interpretar o passado com isenção e objetividade. Nesse sentido, ao longo da análise, demonstramos que o texto revela esta tensão permanente entre duas vocações: a política e a ciência.

**Palavras-chave:** Pires de Almeida; Instrução Pública no Brasil; Segundo Reinado; História da Educação; Escrita da História.

ABSTRACT

The object of this article is to analyze the work *L'Instruction Publique au Brésil: Histoire – Législation*, written by Pires de Almeida, in 1889. We start with the challenges given by two specific aspects: on one hand, we aim to explain the political convictions defended by the author, particularly the idea of the superiority of public education in Brazil compared to the other countries in South America; and, on the other hand, we will invest in the discussion of the characteristics that legitimized this narrative as an expression of a concept of written history, which aimed to interpret the past with impartiality and objectivity. In this way, during the analysis, we demonstrate that the text reveals the permanent tension between two vocations: politics and science.

**Keywords:** Pires de Almeida; Public Education in Brazil; The Second Reign; History of Education; The Writing of History.

---

<sup>1</sup> Doutor em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com estágio de pós-doutorado concluído na Universidade de Cambridge, no Reino Unido. Professor Associado IV na Universidade Federal do Paraná. Presidente da Sociedade Brasileira de História da Educação. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: ceviera9@gmail.com

As primeiras obras que versaram sobre a história da educação no Brasil não estavam associadas diretamente à esfera educacional, são textos que remontam ao último quartel do século XIX, tendo como destaque *L'Instruction Publique au Brésil: Histoire – Législation*, de José Ricardo Pires de Almeida<sup>2</sup>. O texto, escrito em francês no último ano do período Imperial (1889), foi concebido para apresentar à elite letrada, tanto do velho, como do novo mundo, os avanços da instrução pública no país. O escrito é um testemunho importante de diversas questões: a legislação educacional; o financiamento da educação pública; a distribuição das matrículas por sexo, nacionalidade e condição social; as condições de exercício da profissão docente; a organização e a função das escolas primárias e secundárias; o ensino superior nas faculdades de direito, medicina e engenharia, o debate parlamentar em torno da criação de uma universidade no país; a estruturação do ensino normal e profissional; a educação feminina; a adoção do método de ensino mútuo; além de informações sobre bibliotecas, academias científicas, centros de cultura e beneficência presentes no cenário do Segundo Reinado.

O valor da reunião dessas informações justifica de per si a atenção para esse texto. O recorte temporal definido pelo autor (1549-1889) não se revela explorado igualmente no livro, pois os períodos Colonial e o Primeiro Reinado foram explorados apenas minimamente. Não obstante, após o Ato Adicional de 1834, a narrativa ganha muito em detalhes e análises, que foram apoiadas em amplo e diversificado *corpus documental*. Muitos documentos foram transcritos no livro e a reunião desses dados justificou-se pela intenção de Pires de Almeida de comparar os índices de instrução atingidos pelo Brasil em relação aos demais países da América Latina, Europa e América do Norte<sup>3</sup>. Essa estratégia evidencia a pretensão do autor de mostrar as iniciativas da monarquia brasileira em termos de investimentos financeiros, aporte jurídico e institucionalização da instrução pública no país. A demonstração desse empreendimento permitiria a Pires de Almeida apresentar o Brasil como o representante dileto do legado da cultura ocidental na América do Sul<sup>4</sup>.

O interesse que conduz a análise da *Instruction Publique* neste artigo é a problematização desta narrativa como parte do esforço de refletir sobre a escrita da história da educação no Brasil. Em diálogo com Nunes (1995) e Gondra (1996), que nos antecederam na investigação dessa obra, pretendemos indagar sobre o lugar e as características dessa narrativa no contexto da historiografia da educação brasileira.

Assumimos como premissa analítica, apoiados na análise da obra, que a intenção de Pires de Almeida ao narrar a história da instrução pública no Brasil era celebrar o presente, representado pela virtuosidade das elites políticas do Segundo Reinado na condução das questões relacionadas à instrução; bem como pautar o futuro, indicando

<sup>2</sup> O livro *L'Instruction Publique au Brésil: Histoire – Législation* foi publicado em 1889 e totalizava 1.102 páginas. A primeira edição em português foi traduzida por Antonio Chizzotti, em 1989 (GONDRA, 2000, p.189).

<sup>3</sup> Os documentos arrolados por Pires de Almeida na *Instruction Publique* estavam originalmente em notas de rodapé, porém, para facilitar a sua visibilidade, foram organizados e indexados como anexo na edição crítica, organizada por Maria do Carmo Guedes e publicada em 2000. Nessa análise utilizamos a edição denominada como crítica, de 2000.

<sup>4</sup> Pires de Almeida ao longo da *Instruction Publique* faz comparações da realidade da instrução no Brasil com países da América do Norte, da Europa e da América do Sul, todavia fica evidente a sua intenção de discutir a posição ocupada pelo Brasil no contexto sul-americano, em particular a supremacia do país em relação à Argentina.

o que os legisladores e os administradores públicos precisariam realizar em termos de educação para refinar e completar o projeto civilizacional nos trópicos sul-americanos. Este projeto foi, de acordo com o autor, iniciado pela ação dos jesuítas no período Colonial e, posteriormente, levado à diante por D. João VI quando da transferência da corte portuguesa para o Brasil e, no contexto do Segundo Reinado, pela mente esclarecida e erudita de D. Pedro II. Para Pires de Almeida,

um dia virá em que as paixões dos partidos serão extintas, onde as ambições do poder e da autoridade, que hoje fomentam os descontentamentos, desaparecerão, e o nome augusto de D. Pedro II ingressará na história; então, a imparcial posteridade, na plenitude de sua séria e severa justiça, terá apenas gratidão, reconhecimento e admiração pelo sábio monarca que fez o Brasil entrar no concerto das nações civilizadas (2000, p.206-207).

Amparados nessa premissa, pretendemos demonstrar que, apesar de a obra estar nitidamente sintonizada com a defesa do projeto político do império brasileiro, é possível identificar uma tensão permanente entre duas vocações do autor: a política e a ciência. Adotamos essa chave analítica inspirados nas duas conferências de Max Weber sobre a política e a ciência como vocações<sup>5</sup>. Não temos a pretensão de explorar nessa análise da obra de Pires de Almeida os diferentes sentidos presentes na reflexão de Weber, mas apenas tomá-la como ponto de partida desse estudo. Na formulação weberiana a ética do cientista e a responsabilidade do político se opõem, pois a ciência pretende a racionalização, a neutralidade axiológica e, por extensão, a busca da verdade. A política, por sua vez, é um meio de dominação e de manipulação, a partir de argumentos, sejam eles racionais ou irracionais, que levem os indivíduos e os grupos sociais à ação política e à obediência aos líderes carismáticos ou às leis de estado. Nesse sentido, procuramos demonstrar como identificamos na *Instruction Publique* a combinação e o conflito entre essas duas vocações, ou seja: entre o político e o cientista, entre o militante monarquista e o historiador que examina os dados coletados pela pesquisa documental.

Gondra (1996), a partir de outra chave analítica, problematizou essa questão quando examinou a postura política de Pires de Almeida em contraste com os postulados positivistas que, segundo ele, informavam a visão deste escritor. Gondra procurou “acentuar a teoria que [...] orientou mais fortemente a escrita desta obra de Pires de Almeida: o Positivismo” (p.180). Para ele

a obra [*Instruction Publique*] é um reconhecimento ufanista e laudatório de homens e obras do Estado Imperial; um regime de Deus e Rei. Contudo, em sua escrita, detectamos traços do positivismo enquanto corrente historiográfica. Traços de uma matriz conceitual que aponta para um regime sem Deus nem Rei (Ibid., p. 186).

Partimos dessa mesma hipótese, ou seja: a permanente tensão entre o imperativo político e a vocação científica na escrita de Pires de Almeida. Não obstante, consideramos

---

<sup>5</sup> *Ciência como vocação e Política como vocação* foram duas conferências que Max Weber pronunciou em 1917 e 1919 respectivamente.

que a argumentação sobre a influência do positivismo nesta escrita precisa ser relativizada, de maneira a incluir outras ideias que perpassavam a atmosfera intelectual do período e, mais particularmente, a concepção de escrita da história praticada pela intelectualidade ligada ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).

No diálogo com Nunes (1995), pretendemos discutir a tese desta pesquisadora de que a narrativa de Pires de Almeida, ainda que tenha marcado um momento inaugural de tratamento histórico das questões relacionadas à instrução no Brasil, não se constituiu como um discurso fundador para a escrita da história da educação no país, uma vez que não se tornou um modelo para outras narrativas. Nunes afirma que é

possível admitir que o livro de José Ricardo Pires de Almeida não constitua uma obra fundadora da história da educação brasileira. Apesar de trabalhar uma temática-eixo como a organização escolar, o livro não foi destinado ao ensino nas Escolas Normais e Institutos de Educação, só muito recentemente tendo sido divulgado (1995, p.57).

O diálogo com as ideias de Gondra (1996) e de Nunes (1995) se efetivará, a partir da reflexão sobre dois aspectos específicos: por um lado, pretendemos explicitar as convicções políticas, as crenças e as teses defendidas pelo autor da *Instruction Publique*, particularmente a ideia da supremacia da instrução no Brasil em relação ao contexto da América Latina e, em particular, em relação à Argentina; e, por outro, investiremos na discussão dos aspectos que legitimaram a narrativa de Pires de Almeida como parte da aplicação de um método e de um estilo historiográfico que visava interpretar o passado com isenção e, por extensão, visando à verdade<sup>6</sup>.

### A política como vocação: transformando chumbo em ouro

De acordo com Nunes (1995) e Gondra (1996; 2000), Pires de Almeida, nasceu na cidade do Rio de Janeiro, em 1843. Formou-se pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, após estudar três anos de Direito em São Paulo. Trabalhou como arquivista da Câmara Municipal do Rio de Janeiro e foi adjunto da Inspetoria Geral de Higiene. Participou da Campanha do Paraguai como médico, e colaborou em diversos jornais, entre os quais destacamos: *Província de São Paulo*, *Correio Paulistano*, *O futuro*, *Diário do Rio de Janeiro* e *Gazeta de Notícias*. Escreveu a *Instruction Publique* aos 46 anos de idade. Faleceu em 24 de setembro de 1913.

Escreveu peças de teatro e diversos livros. Como autor de teatro sua participação não foi significativa, e ainda teve o dissabor de ter uma de suas peças não recomendada pelo jovem censor Machado de Assis. Em parecer de 1864, Machado de Assis assim se manifestou sobre *Os espinhos de uma flor*, composta em cinco atos:

<sup>6</sup> Ao discutirmos a noção de busca da verdade neste texto devemos distinguir, pelo menos, dois sentidos. O primeiro, presente na crença de um conhecimento isento de subjetividades, universal e atemporal que acompanhou a ciência e os cientistas por um longo período histórico. O segundo, presente na formulação de Weber e partilhado pelo autor deste artigo, está associado à ideia de que o dever de buscar a verdade é condição fundamental para a escrita da ciência, porém essa meta deve ser entendida como um ideal de controle metodológico, que visa manter o pesquisador alerta para as inevitáveis superposições entre os seus juízos de valor e a análise de realidade investigada.

Ora, o dever manda arredar da cena dramática todas aquelas concepções que possam perverter os bons sentimentos e falsear as leis da moral. No ponto de vista em que, sem dúvida, se coloca o autor de *Os espinhos de uma flor*, a sua peça não tem nenhum destes caracteres perniciosos. Mas eu não penso assim e creio que penso a verdade<sup>7</sup>.

Não tivemos acesso à peça, mesmo assim nos é difícil crer no falseamento da moral que Machado de Assis identificou, uma vez que os escritos de Pires de Almeida que conhecemos revelam o oposto. Nunes (1995), analisando *Higiene Moral – homossexualismo (A libertinagem no Rio de Janeiro)*, de 1906, argumenta que o livro evidencia noções preconceituosas e um tom moralista. Entre os textos de caráter histórico destacamos *Elogio histórico de D. Pedro I, egrégio fundador do Império no Brasil* e *D. João VI, rei de Portugal e dos Algarves e imperador titular do Brasil: elogio histórico*, ambos de 1885. Os títulos destes textos evidenciam o tom laudatório e a apologia da monarquia que caracterizam, também, a escrita da *Instruction Publique*. Este livro começa estampando uma gravura de D. Pedro II, seguido do crédito *Empereur constitutionnel et défenseur perpétuel du Brésil*. Nas páginas seguintes encontramos a dedicatória do livro ao genro do Imperador, sua Alteza Real, Gastão d’Orléans, Conde D’Eu, Marechal do Exército Brasileiro.

Dedicar obras a membros da nobreza era prática recorrente entre os escritores de diferentes períodos. Maquiavel dedicou *O príncipe* (1532) ao Magnífico Lorenzo de Médici, assim como Vico dedicou *A Ciência Nova* (1725) ao eminente Cardeal Lorenzo Corsini. Francisco Adolfo de Varnhagen (1816–1878), Visconde de Porto Seguro e figura central no IHGB, dedicou *História Geral do Brasil* (1854) a Sua Majestade Imperial, Sr D. Pedro II<sup>8</sup>. O que interessa destacar não é a recorrência de dedicatórias à nobreza, mas sim o que esse hábito revela. A produção da história tornou-se uma questão estratégica para as principais cortes da Europa, de maneira que Maquiavel e Vico, por exemplo, ocuparam o cargo de historiador oficial das cortes de Florença e de Nápoles, respectivamente. Nesses termos, as dedicatórias e o caráter laudatório de muitos dos textos produzidos pelos membros do IHGB não devem ser compreendidos como parte de uma postura subserviente, mas sim como expressão de uma política de estado, compartilhada pelas elites intelectuais que atuavam como historiadores dos monarcas ou como membros das academias científicas vinculadas às cortes.

Nessa conjuntura de agenciamento da intelectualidade para a produção da identidade nacional, ou melhor, nos termos postos por Hobsbawm, de invenção da tradição nacional, Pires de Almeida foi considerado autor autorizado para enunciar o discurso sobre a instrução pública no Brasil, ao passo que, além de homem, branco, médico, jornalista e escritor, ele era monarquista convicto e membro honorário do IHGB. O instituto, criado em 1838, tinha como objetivo precípua forjar uma identidade para o país, na qual a monarquia, a religião católica, a civilização ocidental e a raça branca fossem os seus esteios principais. O autor da *Instruction Publique* declarava que o “*historiador tem, em*

<sup>7</sup> Machado de Assis atuou, entre março de 1862 e março de 1864, como censor do Conservatório Dramático Brasileiro. Pareceres. MINISTÉRIO DA CULTURA, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro

<sup>8</sup> As dedicatórias à nobreza eram comuns, porém existiam exceções. Capistrano de Abreu, também um historiador eminente do IHGB, ainda no período imperial, dedicou *O Brasil no século XVI* aos seus amigos da Biblioteca Nacional.

*qualquer país, o dever de esclarecer o papel de seu país no mundo e investigar detalhadamente as questões obscuras que interessem às origens nacionais”* (ALMEIDA, 2000, p.307). Consoante com esse dever ele asseverou:

a idéia de escrever um livro e publicá-lo numa língua universalmente conhecida nasceu do legítimo sentimento de orgulho nacional, como também do patriótico desejo de suprir uma sensível lacuna existente nos livros dos escritores que se ocuparam do estado da instrução em diferentes países do globo. Quase todos, com efeito, passaram em silêncio o mais importante, mais vasto, mais rico e populoso estado da América do Sul – o Brasil (Ibid., p.17)

A obra é narrada de maneira a destacar os homens do império que contribuíram para o processo de formação do estado nacional, pela via do investimento em instrução. Essa marca forte do texto mostra um Pires de Almeida engajado na política do seu tempo, evidenciando assim a sua visão de mundo conservadora e a sua posição política nitidamente sintonizada com o discurso monarquista e nacionalista. Nunes (1995, p.55) sustenta que ele se alinhava ao lado dos políticos ligados ao Partido Conservador, mas o qualifica como um conservador avançado, uma vez que mantinha diálogo franco e aberto com os liberais, tais como Carlos Leôncio de Carvalho e Rui Barbosa<sup>9</sup>.

São inúmeras as ideias defendidas por Pires de Almeida na *Instruction Publique*, logo, destacaremos apenas aquelas que consideramos principais para caracterizarmos as suas crenças e convicções políticas. A primeira, comum às elites da época e muito estudada pela historiografia, era a ideia de superioridade intelectual e moral da raça branca em relação aos índios e negros. Argumentando a partir do cenário do Rio de Janeiro, ele afirma que

idades em geral e no Rio de Janeiro, em particular, há dois elementos presentes: uma classe média inteligente e, em geral, voltada para o bem e classes inferiores muito miscigenadas, beirando em alguns pontos a classe média, mas quase todas possuindo um fundo hereditário de depravação [...] As classes ocupadas com trabalhos manuais ou degradadas [sic] pelos hábitos ociosos ou viciosos parecem, em muitos casos, comprazer-se com a ignorância (ALMEIDA, 2000, p.93-4).

O diagnóstico do médico-historiador sobre o baixo nível cultural das chamadas classes inferiores não nos parece coerente com um dos seus preceitos: a recusa à gratuidade do ensino. Debatendo a contribuição do Conselheiro Luiz Pereira Couto Ferraz, ministro que reorganizou o ensino primário e secundário no Rio de Janeiro, Pires de Almeida apontou apenas uma limitação do político: “*de novo recoloca a gratuidade absoluta do ensino primário e gratuidade do externato do ensino secundário*” (Ibid., p.93). Demonstrando, desta vez, coerência com a crítica ao ensino público gratuito e com a ideia das diferenças raciais, ele manifesta-se perplexo com a possibilidade de negros livres frequentarem a escola pública (Ibid., p.95).

<sup>9</sup> Essa interpretação de Nunes (1995, p.96) confirmou-se na leitura que fizemos da *Instruction Publique*, uma vez que, por um lado, Pires de Almeida demonstrou extrema concordância em relação aos atos dos Conselheiros conservadores do Imperador, particularmente em relação a Paulino José de Souza e João Alfredo Correa de Oliveira. Por outro, após a queda do gabinete conservador em junho de 1889, Pires de Almeida recebeu com palavras positivas e elogiosas o novo gabinete liberal, liderado por Afonso Celso de Assis Figueiredo (1836-1912), o Visconde de Ouro Preto.

Na outra ponta da estratificação social estão os brancos, cultos, membros da nobreza e ocupantes de cargos públicos de destaque. Como afirmamos anteriormente, D. João VI e D. Pedro II foram os monarcas mais festejados na *Instruction Publique*. D. Pedro I não mereceu muita atenção, mas, segundo o autor, não porque não tivesse boas intenções, pois este “*príncipe não foi indiferente à instrução do seu povo, como provam as medidas tomadas em seu reinado sobre o assunto. Mas faltou-lhe tempo*” (Ibid., p.55). A postura da coroa portuguesa até a chegada de D. João VI à colônia foi bastante criticada, à medida que, de acordo com Pires de Almeida, Portugal temia que o investimento em educação na América portuguesa redundasse no espírito independentista. Entre os nobres portugueses o Marquês de Pombal sofreu críticas mais diretas, pela sua atitude de impedir os jesuítas de continuarem a sua missão solitária e virtuosa de catequese e de educação das crianças e dos jovens na Colônia. Após 1808 e, sobretudo, depois da independência, além dos monarcas, os ministros do império ganham visibilidade na narrativa, entre os quais destacamos: Luís Pedreira do Couto Ferraz (1818–1886), Visconde do Bom Retiro; Conselheiro Paulino José Soares de Souza (1834–1901); e Conselheiro João Alfredo Correa de Oliveira (1835–1915). Ao analisar a ação dos administradores públicos não faltaram elogios. Porém, pequenas críticas e reparos também foram registrados, mas, sobretudo, foram indicadas metas que, para ele, precisariam ainda ser conquistadas. Pires de Almeida assinala que o movimento a

que assistimos, ainda que lento não está estagnado; é, em grande parte, obra do ministro [Conselheiro Paulino] que presidia a instrução pública em 1869 e em 1870. Seus projetos, seus ensaios de reforma comunicaram aos espíritos uma agitação salutar e puseram questões que teremos que resolver. Uma grande tarefa nos assiste (Ibid., p.119, grifo nosso).

A crítica à lentidão do processo não o impediu de sublinhar a correção do rumo adotado e, sobretudo, declarar a obrigação política e moral de levar adiante o projeto de qualificação da instrução pública no país. Nessa passagem percebemos o caráter pragmático que perpassa a sua escrita, já que cabe ao historiador não somente interpretar o passado, mas também indicar os caminhos a serem seguidos. Percebe-se também o sentimento de missão do intelectual que, para além das funções de produtor e de crítico da cultura, deveria engajar-se na cena pública em favor de projetos que conduzissem o país em direção ao progresso e à modernidade.

Entre os problemas detectados pelo autor o principal era a falta de um projeto nacional capaz de conferir homogeneidade à instrução pública no país, de maneira que as ações e as leis que previam a autonomia das províncias na condução da instrução pública foram duramente criticadas, a começar pelo Ato Adicional de 1834 (Ibid., p.64). Para ele a diversidade de “*legislações e a ausência de regras não concorrem de modo algum – longe disso – para formar um espírito nacional uno e homogêneo*” (Ibid., p.65). Segundo Pires de Almeida, D. Pedro II tinha em mente “*fazer que a organização da instrução pública do Rio de Janeiro torne-se um modelo para as províncias e, por conseqüência, que forme cada vez mais, pelo exemplo, um sistema nacional de instrução e de educação*” (Ibid., p.90).

A autonomia provincial, ou melhor, o federativismo era uma tese assumida pelo discurso republicano que, para ele, levava diretamente ao separatismo. Pires de Almeida veementemente assevera que

o poder central e responsável, que se chama monarquia ou sob qualquer outro nome, não consentirá jamais, sob pena de suicidar-se e de conduzir a nação à anarquia, que a instrução fique sem direção central nem controle, que seja livre na aceção plena da palavra (Ibid., p.51).

Interessante destacar que não encontramos uma crítica direta à ideia republicana ou aos republicanos, mas sim uma defesa da monarquia e uma crítica pontual, mas intensa, às propostas defendidas por parte significativa do movimento republicano. Entre essas, além do federativismo, destacamos a laicização e a liberdade de ensino. A ideia da liberdade de ensino foi debatida intensamente nas duas últimas décadas do período Imperial, tendo os liberais como seus principais defensores e a Reforma Carlos Leôncio de Carvalho (1879) como um dos seus atos de institucionalização<sup>10</sup>. A tese, assumida, também, pelos republicanos, visava estimular investimentos privados na educação, bem como enfraquecer o controle da Igreja Católica sobre o ensino. Sendo assim, o católico e conservador Pires de Almeida atacou duramente e simultaneamente as proposições da liberdade de ensino e do laicismo. Na sua retórica ele argumentava que nada

nos assegura que com a liberdade não teremos fabricantes de teoria para ensinar à juventude que Deus não existe, que a Moral é uma palavra sem sentido e a sociedade é um tema do qual não se trata de usufruir honestamente, mas de conquistá-la. Estamos disto seguros, eis o que produzirá a liberdade absoluta de ensino! (Ibid., p.52).

Por fim, queremos destacar o objetivo político principal da *Instruction Publique*, ou seja: a demonstração da superioridade do Brasil em termos de instrução em relação aos demais países sul-americanos, particularmente em relação à Argentina. Como foi mencionado acima, Pires de Almeida se propunha a preencher uma lacuna deixada pelos autores que se ocuparam do estudo da instrução pública em contexto internacional. Para ele estes escritores

nos informam exatamente sobre os negócios da instrução pública nos principados de Lippe e de Waldeck e até da Sérvia, mas se calam sobre o grande império [o Brasil], cujo soberano é conhecido e estimado pelo mundo inteiro. Um destes autores, cuja obra tem prestígio na América, viu apenas um país na América do Sul, a República Argentina (Ibid., p.17).

Difícil saber quais são os autores a quem Pires de Almeida estava se referindo, pois estes não foram nominados e não há no texto uma bibliografia consultada. É muito provável que fossem escritores europeus, pelas informações que detinham de pequenos

<sup>10</sup> Leôncio de Carvalho pretendia a afirmação de dois postulados: a liberdade de ensino e a liberdade de consciência. Nessa aceção liberal, os interessados em ensinar eram livres para organizar seus cursos e programas de instrução, sem a necessidade de autorização estatal prévia; da mesma forma que eram livres para expor e praticar suas ideias, doutrinas e métodos de ensino (MOACYR, 1937, p. 169-179).

principados da Europa e da menção ao sucesso de um desses escritores na América. Na sequência da argumentação, no melhor estilo diversionista, ele afirma que “*depois do Brasil, o Chile e o Peru [são] os países que mais fizeram pela instrução pública*” (Ibid., p.17). Para Pires de Almeida, o esquecimento do Brasil e a lembrança da Argentina era o resultado de preconceito contra o império. Notadamente, a monarquia brasileira encontrava-se isolada e cercada por jovens repúblicas no continente que, desde o Primeiro Reinado, provocaram conflitos, particularmente no sul do país, no período que se seguiu à Guerra da Cisplatina (1825–1828) e à Guerra do Paraguai (1864–1870). Nesse sentido, na obra em tela as questões da qualidade e da abrangência da instrução pública na América do Sul representaram disputas, a um só tempo, relacionadas à representação da América do Sul, à imagem do Brasil na Europa e ao confronto entre as ideias de república e de monarquia.

A linguagem escolhida para travar o debate foi a estatística, ou melhor, os números disponíveis no Brasil e no exterior sobre a situação da educação, tanto em nível provincial, como no âmbito nacional e internacional. Em alguns momentos as fontes que informam os quadros sinóticos são mencionadas, tais como o *Annuaire de l’Economie Politique*; todavia, em outras passagens, é mencionado apenas que se tratam de documentos oficiais. O narrador escolheu a linguagem dos números, uma vez que esta encerra os sentidos da isenção e da objetividade, de maneira a produzir uma mensagem plausível, convincente e plena de efeitos de verdade<sup>11</sup>.

A estratégia da comparação aparece logo nas primeiras páginas do livro, pois já no prefácio ele declara que, de acordo com um resumo oficial de 1886, a Argentina tinha um total de 2.414 escolas primárias, das quais 1.804 públicas e 610 particulares. No mesmo período o Brasil possuía 6.161 escolas primárias, das quais 5.151 públicas e 1.010 particulares. O número de alunos da Argentina era de 180.768, de forma que, considerando uma população de 3 milhões de habitantes, representava cerca de 6% da população. No Brasil o número de alunos era de 248.396, de modo que, considerando uma população de 14 milhões de habitantes, representava 2% da população (Ibid., p.18). Refazendo a conta encontramos para o Brasil 1,8% e não os 2% indicados, contudo o mais interessante não é a precisão matemática, mas sim o argumento que esses números favoráveis à Argentina deveriam ser relativizados por duas razões. A primeira é a extensão do território brasileiro e, por extensão, a disparidade nas densidades populacionais entre Brasil e Argentina, tornando muito mais difícil a manutenção de escolas em regiões de pouca concentração populacional. A plausibilidade do primeiro argumento não se repete no segundo, já que para ele:

é preciso lembrar que nesta cifra da população [brasileira] estão incluídos os indígenas e os trabalhadores rurais de raça africana [...] para se fazer uma comparação justa, seria necessário reduzir mais da metade da população do Império, a fim de se determinar, com segurança, os cálculos estatísticos (Ibid., p.18).

<sup>11</sup> Foucault indica que as verdades “universalmente atribuíveis ao sujeito nos termos do conhecimento científico são, em última instância, efeitos de verdade produzidos por mecanismos estratégicos de poder presentes nas práticas sociais. Tal designação significa que eles funcionam como se fossem verdades, com o objetivo de justificar racionalmente aquelas relações de poder” (CANDIOTO, 2006, p.70).

A primeira crença de Pires de Almeida que destacamos nesse tópico foi a superioridade intelectual e moral da raça branca em relação aos mestiços e negros. Aqui essa noção reaparece transfigurada no argumento que sustenta que a população indígena e africana não deveria ser considerada na análise dos índices de instrução no Brasil. Essa atitude representa uma clara tentativa de distorcer a interpretação dos números que ele mesmo cita e que aparecem sempre favoráveis à Argentina, seja quando consideramos o gasto per capita em educação ou o número de escolas e de matrículas em relação ao montante da população. Pires de Almeida admite os números, mas insiste em relativizá-los em função de dois fatores principais: a densidade populacional; a presença de negros, índios e mestiços na composição da população brasileira. As comparações em contexto internacional cessam na parte inicial do livro para darem lugar a um conjunto alentado de números sobre a educação no Brasil, a partir dos relatórios das diversas províncias e, sobretudo, do município neutro, o Rio de Janeiro.

Encaminhando-se para o final da narrativa, o autor volta a comparar países e, novamente, a Argentina se destaca, assim como prosseguem as distorções. Argumentando sobre o número de escolas normais, estabelecimentos de ensino secundário e superior, ele afirma que a Argentina tem uma escola para cada 1.400 estudantes, enquanto que o Brasil tem uma para cada 1.800. Para ele esse resultado é obtido porque *“um milhão de ex-escravos, livres pela lei de 13 de maio de 1888, aumentou de 1/15 o total da população ignorante do Brasil, que não compreende ainda a necessidade da instrução”* (Ibid., p.301).

A comparação segue e, em alguns momentos, Pires de Almeida reconhece as vantagens da Argentina em termos de investimentos em instrução pública, ao passo que, segundo seus cálculos, o dispêndio da Argentina com a instrução atingiu 5 francos franceses por habitante, enquanto que o Brasil gastou 27 500 000 francos *“para os últimos cinco anos, o que dá, deduzido cerca de um milhão de escravos, a soma de 2,33 francos”* por habitante (Ibid., p.301, grifo nosso). Sendo assim, o país *“não tem uma posição ruim comparada com alguns países da Europa, sobretudo da América Latina, com exceção do Chile e da Argentina”* (Ibid., p. 301). O Brasil, *“gastando 2,33 fr. [francos] por habitante, deixa atrás de si a Áustria, a Itália, Espanha, Portugal, Sérvia e Romênia”* (Ibid., p.301).

Fica claro, ao longo do exame do livro, que a ideia do Brasil ser um modelo de país educado e civilizado, dependia da exclusão de parte significativa da população das estatísticas, pois essa parcela do povo representava o *fardo pesado* da herança da colonização e da escravidão. Nessa parte final, Pires de Almeida acrescenta uma terceira causa para os baixos índices de escolarização, ou seja: soma-se à densidade populacional e à composição da população a indiferença dos pais em relação à educação dos filhos que, segundo ele, *“é muito maior no Brasil que em qualquer outro lugar”* (Ibid., p.296). Sobre essa questão sinaliza que existem leis votadas nas diversas províncias para punir os pais que não enviavam seus filhos à escola, contudo reconhece que *“estas leis ficaram letra morta”* (Ibid., p.296).

Não nos interessa aqui questionar a fidedignidade das fontes usadas por Pires de Almeida ou conjecturar sobre outros dados que ele não incluiu no seu livro, mas apenas mostrar como a sua retórica operou com os números que ele organizou e publicou. O

exame destes mesmos números permite outra interpretação por parte do leitor, logo não é preciso recorrer a outras narrativas, fontes ou dados estatísticos para concluir em direção diversa do autor. Evidentemente estamos cientes que, provavelmente, a perplexidade com esse tipo de sugestão de relativização dos números, seja própria de um leitor posicionado a certa distância do fim do século XIX, já que excluir índios, negros e mestiços da propalada e almejada ocidentalidade brasileira foi um traço comum no discurso de intelectuais anteriores e posteriores à geração de Pires de Almeida. Um exemplo de análise da realidade brasileira, pouco anterior ao texto de Pires de Almeida, que fez uso desse procedimento de apresentar dados estatísticos, comparar, distorcer e relativizar informações em nome da defesa da política educacional do período Imperial, foi apresentado por VIDAL (2011). A autora discute os escritos de Frederico José de Santa-Anna Nery, a partir de textos produzidos em 1884 e 1889. Os textos analisados também foram escritos em francês “*valendo-se dos primados da comparação e da estatística, operações em voga no pensamento da época para a hierarquização das nações*” (VIDAL, 2011, p.154-5). Com procedimentos muito semelhantes aos adotados por Pires de Almeida, Santa-Anna Nery excluiu dos seus números e análises a população escrava e produziu resultados que mostravam que a educação no Brasil “*se encontrava [em 1876] em nível de investimento educativo pouco inferior à Europa*” (Ibid., p.162). Ainda segundo a autora, “*os recursos à estatística e os malabarismos aritméticos conferiram às afirmações valor de verdade positiva*” (Ibid., p.164).

### A ciência como vocação: transformando documentos em verdades

Na exposição realizada no tópico anterior, o compromisso de Pires de Almeida com a isenção e a verdade fica ofuscado pelo intelectual engajado nas suas teses e convicções políticas. Fiel as suas crenças, ele sugeriu a distorção de dados, simplificou ideias e, muitas vezes, desqualificou sumariamente seus adversários federalistas, liberais, agnósticos e/ou republicanos. Como um alquimista, tentou transformar chumbo em ouro, ou seja, mostrar a realidade de carência de investimentos e de ações eficientes no âmbito da instrução pública como parte de um projeto que levaria o país à modernidade e à supremacia entre os países da América do Sul. Não obstante, apesar da tendenciosidade de muitos dos seus argumentos, identificamos na *Instruction Publique* uma dimensão de crítica à situação da instrução pública no Brasil, bem como a adoção de um método de análise que, naquele contexto, representava a moderna e científica forma de narrar a história.

Em outras palavras, a apologia ao regime monárquico e aos seus principais dirigentes, não impediu Pires de Almeida de criticar, de forma direta ou velada, os desvios das verbas públicas destinadas à educação, a precariedade da profissão docente, a falta de ensino profissionalizante, o caráter cartorial e credencialista presente na concessão dos diplomas escolares, o atraso do país na estruturação de uma universidade, a falta de projeto nacional de educação, a carência de recursos destinados à instrução, bem como o não cumprimento das leis estabelecidas para reger a instrução. Nesse sentido, o crítico Pires de Almeida assevera que

é, entretanto, incontestável que, comparando a população com o número de crianças inscritas nas escolas, o ensino primário no Brasil está em desacordo com a escala que ocupa entre os povos cultos. Com efeito, as quantias despendidas com a instrução pública no município Neutro e nas províncias deveriam produzir resultados mais positivos (Ibid., p.296).

Entre as contribuições da obra destacamos também os dados quantitativos coligidos e organizados por Pires de Almeida. Os números apresentados, particularmente aqueles que expressam a situação da educação nas diferentes províncias e no município neutro, estão dispostos em 20 quadros que dão visibilidade aos seguintes aspectos: despesas e receitas com instrução, escolas e cadeiras existentes, matrículas no ensino primário e secundário, número de examinados e aprovados nos exames, matrículas nos Liceus de Artes e Ofícios e Literário de Português. Estas informações representam um ganho significativo para o entendimento da realidade da educação no período Imperial. A obra conta ainda com o encarte de 18 documentos, entre os quais destacamos: despachos dos monarcas e dos seus ministros, correspondências das autoridades públicas, avisos de provimento de cargos públicos, cartas régias, registros de diplomas, entre outros tipos de evidências históricas que seguem interessando à história e, particularmente, à história da educação.

Os procedimentos de coligir, organizar e publicizar as fontes estão nitidamente sintonizados com as práticas de pesquisa e de exposição de resultados cultivados no IHGB. Na história documento, na expressão crítica de Jaques Le Goff em relação a essa concepção do método histórico, o imperativo da objetividade impunha a visibilidade do documento que, como testemunho do passado, se transformava em fato e em verdade histórica. A história moderna e científica proclamada pelo instituto representava no Brasil o projeto empreendido na Europa de afirmar a história como campo do conhecimento autônomo, a partir da formação de um corpo de especialistas que, credenciados por universidades ou academias científicas, representavam uma cisão entre a história como gênero literário e a história como saber científico. Essa *intelligentsia* adquiriu a sua legitimidade como produtora de saber objetivo sobre o passado, à medida que se apoiava em procedimentos metodológicos compartilhados, passíveis de serem verificados intersubjetivamente e, sobretudo, porque declarava, em nome do ideal da verdade, isenção nas suas análises.

A cultura historiográfica alemã, na segunda metade do século XIX, liderou esse esforço epistemológico e disciplinar que impactou as universidades e os institutos de pesquisa histórica na Europa e na América. O historicismo alemão, como a historiografia frequentemente se refere a esse movimento intelectual, disseminou-se produzindo efeitos e reverberações em diferentes contextos temporais, espaciais e culturais. Os próprios historiadores franceses, que organizaram a influente escola metódica no final do século XIX, reputam aos alemães a primazia no projeto de elaborar o estatuto epistemológico da história científica. Em fins do século XIX, segundo BENTIVOGLIO (2007),

observava-se um duplo movimento: de definição da ciência da história e de aperfeiçoamento das técnicas de pesquisa existentes. Contemplar a hermenêutica, retomando alguns de seus pressupostos mais elementares em Schleiermacher, Droysen e Dilthey, permite constatar a contribuição deste campo à história, sua

influência junto à escola histórica alemã, à metódica francesa, e mesmo nos *Annales* onde a compreensão [*Verstehen*], nas palavras de Marc Bloch, define a atividade do historiador (p.68-9)

Nessas circunstâncias, a história política que interpretava a formação dos modernos estados nacionais se sobrepôs como o tema, por excelência, da disciplina e do campo de pesquisa. Essa tendência internacional colocou, tanto na Alemanha, quanto na França ou no Brasil, a produção do conhecimento histórico em destaque, porém diante de uma tensão permanente entre os imperativos políticos dos estados nacionais e os princípios balizadores da nova ciência histórica. O historicismo alemão esteve à frente desse movimento transnacional que, por um lado, empenhou-se no projeto de escrever a história política e administrativa dos modernos estados nacionais, tendo como representantes Ranke, Droysen e Meinecke. E, por outro, dedicou-se à fundamentação metodológica da história como campo autônomo de conhecimento, tendo como representantes Dilthey e Windelband. No que tange especificamente à questão do método, o historicismo se apresentou no debate acadêmico do século XIX como adversário teórico do pressuposto positivista de aplicar às ciências sociais e históricas as metodologias próprias das ciências físico-naturalista. Para os pensadores representativos do historicismo alemão, a diferença fundamental entre a ciência natural (nomotética) e a história (ideográfica) é que a segunda não se dedica à descoberta de leis gerais de fenômenos particulares. O acontecimento histórico só pode ser concebido na singularidade do seu significado e, portanto, para eles a história é, fundamentalmente, uma ciência hermenêutica (IGGERS, 1995, p.143) <sup>12</sup>.

Exposto este cenário histórico e teórico, mesmo que de maneira impressionista, podemos retomar a tese sustentada por Gondra (1996) da influência do positivismo na escrita da *Instruction Publique*, pois para ele foi o positivismo que representou o contraponto racionalista que fez com que Pires de Almeida oscilasse entre as suas convicções monárquicas e católicas e os pressupostos da isenção e da busca da verdade presentes na filosofia positiva, de um mundo sem Deus, nem Rei (1996, p.186). Como já declaramos na introdução, e por tudo que argumentamos até o momento, concordamos com a ideia da ambiguidade do comportamento de Pires de Almeida, dividido entre a vocação científica e política. Contudo, gostaríamos de relativizar a afirmação de que o positivismo está na orientação da concepção de história de Pires de Almeida.

Na investigação das trajetórias intelectuais, frequentemente, seguimos às cegas na tentativa de identificar as filiações teóricas ou filosóficas dos personagens que analisamos, já que estes, muitas vezes, não se declaram devedores, influenciados ou em diálogo com as correntes de pensamento que acreditamos estarem presentes nas suas formas de pensar e agir. Pires de Almeida ilustra essa situação, uma vez que ele não afirma na *Instruction Publique* a sua filiação ao positivismo ou a qualquer outra filosofia ou teoria

---

<sup>12</sup> Para uma análise detalhada do historicismo alemão ver, entre outros, Georg Iggers, *Historicism: the history and meaning of the term*; Friedrich Meinecke, *Le origini dello storicismo*; Pietro Rossi, *Lo storicismo tedesco contemporaneo*; Carlos Eduardo Vieira, *Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci*, particularmente a primeira parte da tese, intitulada *Historicismo: introdução à história de um debate*. As obras mencionadas nas notas de rodapé deste artigo terão as suas referências completas no final do texto.

do conhecimento. Nesse sentido, preferimos evitar a explicação do comportamento científico e historiográfico de Pires de Almeida a partir da noção de influência do positivismo. Logo, propomos outra chave interpretativa, composta por três aspectos que se somam e são passíveis de verificação. Em primeiro lugar, a condição profissional de Pires de Almeida, uma vez que ele era médico e, portanto, acostumado às lides e às exigências das ciências naturais que, muito antes do surgimento da filosofia positivista, já exigiam uma atitude metodicamente orientada para a busca do conhecimento objetivo. Em segundo lugar, no contexto propriamente da história, Pires de Almeida situa-se em um momento em que este campo disciplinar e de pesquisa está em franco processo de afirmação como ciência, a partir de bases teóricas e de experiências de pesquisa que se opuseram à subordinação dos métodos das ciências sociais e históricas aos procedimentos das ciências naturais e matemáticas, preconizado pelo positivismo. E, em terceiro lugar, a vinculação de Pires de Almeida ao IHGB que, nesse contexto, representava a moderna e científica concepção da história.

Na história do instituto o *ethos* iluminista, o historicismo alemão, a cultura historiográfica francesa, o liberalismo político e, seguramente, o próprio positivismo circulavam e inspiravam muitos dos seus membros, considerando tantos os mais eminentes – como o vienense Varnhagen, familiarizado com a cultura germânica –, como os menos reconhecidos no círculo restrito dos intérpretes da história do país. Não restam dúvidas que o positivismo teve uma grande fortuna no Brasil, particularmente entre os militares e na primeira geração de políticos republicanos, contudo nos parece uma redução, relativamente comum, imputar apenas ao positivismo essa aspiração de produzir uma ciência isenta e objetiva do mundo social e histórico. Da maneira como entendemos essa questão, o positivismo não é causa dessa crença, mas sim consequência dessa atmosfera intelectual que se desenvolveu em contextos intelectuais muito anteriores à emergência da filosofia positiva. No cenário específico da escrita da história ao longo do século XIX, a presença do positivismo nos parece muito tênue, pois visões concorrentes, melhor equipadas teoricamente e ocupando posições de destaque nas universidades e academias científicas europeias, não somente antecederam a pregação positivista, como obtiveram muito mais prestígio entre as principais culturas historiográficas da Europa e das Américas. Cabe enfatizar ainda que a apropriação do positivismo no Brasil ocorreu muito mais na valorização da sua teoria política republicana e da sua filosofia da história das três etapas da humanidade, do que na fertilização e na problematização dos métodos de pesquisa social e histórica.

Entre os historiadores brasileiros nesse período, o IHGB representava o lugar, por excelência, para a prática da moderna pesquisa histórica. A rigor, para muitos deles e este nos parece o caso de Pires de Almeida, essa concepção de história em que o documento se impõe como fato e verdade estava naturalizada, ou seja, não se sentia a necessidade de problematizá-la, modificá-la ou negá-la. Médicos, advogados, engenheiros e autodidatas eruditos vinculados ao instituto disputavam a primazia sobre as interpretações do passado colonial e imperial e, sobretudo, a condição de arautos do futuro da nação. Para Diehl (1998) o IHGB, acompanhando a tradição de universidades e de institutos históricos congêneres,

situados em culturas historiográficas de maior prestígio internacional, traçou o objetivo de desvendar o caráter da nação, reconciliando o país com o seu passado e indicando tendências de desenvolvimento histórico que orientassem as elites políticas e o estado na condução do país. Esse empreendimento, assistido de perto pelo monarca D. Pedro II, pretendeu legitimar noções como: a formação de uma nação miscigenada, tendo como esteios a raça branca e a cultura europeia; a virtuosidade do regime monárquico; o caráter pacífico do povo brasileiro; e o papel do catolicismo como amalgama espiritual e moral da nação.

Nesse cenário, Varnhagen e Pires de Almeida singularizam as suas atuações como monarquistas e intérpretes do passado, a partir das suas capacidades particulares de equilibrar a tensão entre as suas convicções políticas e científicas. Odália (1997) sustenta que as obras escritas pelos membros do IHGB estavam decididamente engajadas na política nacional. Porém, historiadores como Varnhagen demonstraram maior capacidade de encarnar o estilo ascético de narrativa, que situa o narrador como um observador, evitando o tom politicamente apaixonado. Pires de Almeida, apesar do esforço para se manter dentro do ideal do comportamento do historiador metódico e fiel aos fatos e à verdade, não revela a mesma capacidade, à medida que sua escrita evidencia explícita e frequentemente os seus juízos de valor motivados claramente pela sua ideologia política, crença religiosa, preconceitos raciais e pela soberba de elite culta, em um país em que a imensa maioria da população não tinha acesso sequer à educação primária. Porém, para além das evidentes diferenças entre Pires de Almeida e Varnhagen na apropriação e no uso das técnicas narrativas, cabe ressaltar que este publicou em um momento em que a monarquia, ainda que contestada, mantinha o controle político e o regime relativamente estável; enquanto que Pires de Almeida escreveu a *Instruction Publique* no momento derradeiro do período Imperial. Logo, o tom apaixonado, típico das situações de crise política aguda, pesou sobre sua obra, embora sejam relativamente nítidas as distinções entre os juízos de valor do autor e a exposição da realidade evidenciada pela documentação mobilizada.

### À guisa de conclusão

Weber discutiu as relações entre as vocações política e científica, evidenciando, sobretudo, as suas diferenças e oposições. Em termos da reflexão abstrata, não resta dúvida que os seus argumentos são plausíveis, já que entendemos as diferenças de sentido entre os termos falso e verdadeiro, ideologia e ciência, juízos de valor e neutralidade axiológica. Contudo, quando nos dedicamos a investigar as trajetórias intelectuais e as suas manifestações literárias, jornalísticas e mesmo as científicas, percebemos que a distinção entre a ética da ciência e a responsabilidade da política não são passíveis de serem percebidas separadamente no plano histórico, no âmbito da vida e da experiência dos atores sociais. Por essa razão, essa tensão entre vocações conflitantes perpassa toda a narrativa de Pires de Almeida, com oscilações entre juízos de valor apoiados em crenças religiosas e morais e outros que são resultantes de racionalizações plenas de plausibilidade. Talvez, para explicar essas ambiguidades que identificamos, não somente nos nossos personagens, mas também em nossas próprias análises, devemos observar que

Weber compreendia a paixão como o elemento comum às vocações científica e política. Para ele “*nada tem valor para o homem enquanto homem, se o não puder fazer com paixão*” (WEBER, 2005, p.123).

Se no plano da trajetória dos personagens históricos essas questões estão intimamente associadas, na condição de intérpretes devemos demonstrar capacidade de distinguir estes dois momentos na construção das explicações históricas. Foi com esse objetivo que escrevemos esse artigo que pretendeu mostrar, tanto a visão política e as principais teses defendidas por Pires de Almeida, como a concepção de história que ele manifestou na escrita da *Instruction Publique*.

No que diz respeito especificamente à vocação política da obra, ou seja, o seu objetivo de persuadir e mobilizar a paixão dos leitores, concluiremos sinalizando para uma estratégia retórica bastante peculiar presente no texto. Quando Pires de Almeida inicia a sua argumentação no prefácio da obra, ele sustenta que o “*império [no Brasil] assimilou o que há de mais completo nas nações avançadas da Europa, adaptando ao seu gênio nacional*” (ALMEIDA, 2000, p.17). Não obstante, concluiu o livro asseverando que

a família brasileira é chamada a tornar-se um dia o centro intelectual do mundo: as grandes nações da Europa esgotar-se-ão em lutas intestinas e não deixarão, numa longa série, lembranças análogas às que nos deixaram os povos da Grécia. Os Estados Unidos, entregues inteiramente ao positivismo da matéria, voltar-se-ão para o novo farol que os séculos terão acendido no Brasil (Ibid., p.305).

O contraste entre as duas enunciações não é certamente o ufanismo em relação ao país, mas sim as diferentes temporalidades que situam a modernidade brasileira, ora representada como realidade, ora indicada como possibilidade. Na introdução essa noção mostra-se como realidade, bastando perceber como o verbo assimilar foi conjugado no pretérito. Nas conclusões a enunciação foi estruturada no sentido de proclamar um tempo que virá, seja em um futuro próximo ou distante. Essa mudança na orientação do tempo verbal, entre o ser e o dever-ser da modernidade no Brasil, possibilita, a um só tempo, persuadir os leitores ao afirmar a virtuosidade do presente, assim como mobilizá-los para o projeto de conquista do futuro. Esse olhar prospectivo na retórica política de Pires de Almeida pode ser compreendido como estratégia que, diante da impossibilidade de narrar a positividade do presente, produz vaticínios sobre o dever-ser do país, mobilizando a esperança e apaziguando o desconforto em relação aos percalços da realidade.

No que tange à vocação científica, destacamos que, apesar da evidente intenção política do autor da *Instruction Publique*, os pesquisadores apoiados na crescente especialização dos métodos de análise histórica e, sobretudo, distantes das paixões políticas da transição entre monarquia e república, encontram na obra elementos importantes para o entendimento da forma como um intelectual, situado no contexto do final do período Imperial, representou a situação da instrução pública no Brasil. Para além da representação de Pires de Almeida, os dados e os documentos coligidos e organizados por ele permanecem de grande valia para os estudiosos do tema e do período.

Pires de Almeida declarou que os seus leitores “*reconhecerao que aquele que escreveu estas linhas foi inspirado, apenas, pela verdade, da qual a sua consciência está possuída*”

(Ibid., p. 207). Não será possível o reconhecimento de que apenas o ideal de verdade prevaleceu na sua interpretação, pois como demonstramos, as motivações dele também eram de ordem pessoal, política e religiosa. Não obstante, é possível afirmar que Pires de Almeida buscou a verdade, embora caiba ao leitor encontrá-la, se é que ele a procura, imbricada a juízos de valor, crenças e preconceitos comuns ao empreendimento narrativo daqueles que escreveram ou escrevem a história.

Queremos finalizar com algumas questões a respeito da fortuna do texto na cena da escrita da história da educação no Brasil. Sendo assim, começamos por destacar que não há nenhuma iniciativa editorial anterior à *Instruction Publique* que tenha realizado um esforço dessa proporção de reunião e de sistematização de documentos e dados quantitativos referentes à situação da instrução no Brasil no período anterior à República. Identificamos um trabalho correlato a este, em termos de proporção e detalhamento, apenas 47 anos depois da publicação da *Instruction Publique*, a partir da pesquisa de Primitivo Moacyr que, em 1936, publicou o primeiro de três volumes de *A instrução e o Império*. Pires de Almeida foi citado três vezes neste volume do livro de Moacyr que, assim como ele, perseguiu os objetivos de coligir, organizar e publicar a documentação referente ao tema e ao período. A preocupação com os números da instrução e a publicação dos documentos que testemunham os debates travados no parlamento, as decisões dos administradores públicos, tanto em Moacyr, como em Pires de Almeida, estavam sintonizadas com o modelo da escrita do IHGB.

Nunes (1995, p.57) sustentou, como mencionamos na introdução, que a *Instruction Publique* não se constituiu como modelo para a escrita da história da educação no Brasil. Concordamos com a pesquisadora que o livro não circulou nos cursos de formação de professores, uma vez que, além de estar escrito em francês, sofreu a interdição da censura republicana, que prevaleceu entre os intelectuais preocupados com a estruturação do campo educacional no Brasil nos últimos anos do século XIX e na primeira metade do século XX. Contudo, gostaríamos de relativizar essa tese, uma vez que a não circulação dessa obra específica nos cursos de formação de professores não significou a ausência do modelo de escrita representado por Pires de Almeida nas narrativas que pretenderam representar a história da educação brasileira. Para KUHLMANN (1999) a obra de Pires de Almeida “foi referência para boa parte dos trabalhos subsequentes de história da educação brasileira, como, por exemplo, além dos aqui analisados, os livros de Primitivo Moacyr (1936) e de Fernando de Azevedo (1943)” (p.164)<sup>13</sup>.

Nesse sentido, acreditamos que não devemos desconsiderar que a *Instruction Publique* reúne características da concepção que foi cultivada pelo IHGB e que esta forma de pensar a narrativa histórica gozou de prestígio e marcou presença nos projetos editoriais ligados à esfera educacional. Afrânio Peixoto, em 1936, ao prefaciar o livro de Primitivo Moacyr, *A educação e o Império*, publicado pela Companhia Editora Nacional,

<sup>13</sup> Kuhlmann analisa vários textos produzidos no período de 1881 a 1922 que abordaram a história da educação no Brasil. Fica claro na análise que fizemos do artigo que nenhum dos textos publicados até 1922 tem a especificidade, a dimensão e o detalhamento da *Instruction Publique*.

comparou o autor a Varnhagen<sup>14</sup>. Para ele, assim como os historiadores seguiam o exemplo de Varnhagen, Moacyr seria um modelo para a escrita da história da educação. Nessa circunstância, Peixoto se manifestou da seguinte forma:

investigou, nos arquivos, nas bibliotecas, nos livros, nos relatórios de governo e, de tudo, fez um livro objetivo, sem comentários, nem conclusões. Portanto, obra rara que vai produzir gerações de historiadores, que não o citarão... Que lhe importará? Que lhe importará mesmo o maldigam, depois de copiá-lo? (1936, p.7).

Em outras palavras, apesar da *Instruction Publique* ter sido colocada no índice pela censura republicana, identificamos a continuidade desse modelo de escrita na história da educação no Brasil, a partir das obras de historiadores como Primitivo Moacyr, Paulo Krüger Corrêa Mourão, Tito Lívio Ferreira, entre outros representantes da tradição do IHGB<sup>15</sup>.

### Fontes

AFRANIO, P. Prefácio. In: MOACYR, P. *A instrução e o império*. 1. v. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

ALMEIDA, J. R. P. *Instrução Pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2000.

MACHADO de ASSIS, J. M. *Pareceres*. MINISTÉRIO DA CULTURA, Fundação Biblioteca Nacional, Departamento Nacional do Livro.

MOACYR, P. *A instrução e o império*. 1. v. São Paulo: Nacional, 1936.

\_\_\_\_\_. *A instrução e o império*. 2. v. São Paulo: Nacional, 1937.

VARNHAGEN, F. A. *História Geral do Brazil*. Madrid: Domingues, 1854.

### Referências

BENTIVOGLIO, J. História e hermenêutica: a compreensão como um fundamento do método histórico – percursos em Droysen, Dilthey, Langlois e Seignobos. *OPISIS*, Goiânia, v.7, n.9, jul-dez. 2007.

CANDIOTTO, C. Foucault: uma história crítica da verdade. *Transformação*, São Paulo, v.29, n.2, p.65-78, 2006.

<sup>14</sup> Afrânio Peixoto foi o primeiro brasileiro a escrever um manual de história da educação, *Noções de História da Educação*, em 1933. Para uma análise da escrita da história da educação presente nos manuais voltados para os cursos de formação de professores, ver, entre outros, Carlos Eduardo Vieira, *A escrita da História da Educação no Brasil: formando professores através de noções*; e Roberlayne de Oliveira Borges Roballo, *História da Educação e a formação de professoras normalistas: as noções de Afrânio Peixoto e Theobaldo Miranda Santos*.

<sup>15</sup> Paulo Krüger Corrêa Mourão escreveu *O Ensino em Minas Gerais no Tempo do Império e O Ensino em Minas Gerais no Tempo da República*, em 1959 e 1962 respectivamente, enquanto que Tito Lívio Ferreira escreveu *História da Educação Luso Brasileira*, em 1966.

DIEHL, A. A. *A cultura historiográfica brasileira: do IHGB aos anos 1930*. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.

DILTHEY, W. *Critica della ragione storica*. Torino: Einaudi, 1982.

GONDRA, J. Notas de leitura. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n.14, p.189-190. Maio-Ago. 2000.

GONDRA, J. Sem Deus nem Rei? A escrita na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.7, n. 185, p.169-190, jan.-abr. 1996.

IGGERS, G. *Historicism: the history and meaning of the term*. *Journal of the History of Ideas*, Pennsylvania, v.56, n.1, p.129-52. Jan. 1995.

KULHMANN Jr., M. Raízes historiografia educacional brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.106, p.159-171, mar. 1999.

MEINECKE, F. *Le origini dello storicismo*. Firenze: Sansoni, 1967.

NUNES, C. A instrução pública e a primeira história sistematizada da educação brasileira. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.93, p.51-9, maio. 1995.

ODÁLIA, N. *As formas do mesmo: ensaios sobre o pensamento historiográfico de Varnhagen e Oliveira Vianna*. São Paulo: UNESP, 1997.

ROBALLO, R.O.B. *História da Educação e a formação de professoras normalistas: as noções de Afrânio Peixoto e Theobaldo Miranda Santos*. Curitiba, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná.

ROSSI, P. *Lo storicismo tedesco contemporaneo*. Torino: Einaudi, 1979.

VIEIRA, C. E. *Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

\_\_\_\_\_. A escrita da História da Educação no Brasil: formando professores através de noções. In: GONDRA, J; SILVA, J. C. S (orgs). *História da Educação na América Latina: ensinar e escrever*. Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

VIDAL, D. G. Em defesa da imagem do Brasil no exterior: Frederico José de Santa-Anna Nery e a escrita da História da Educação no Império. In: GONDRA, J; SILVA, J. C. S (orgs). *História da Educação na América Latina: ensinar e escrever*. Rio de Janeiro: UERJ, 2011.

WEBER, M. *Ciência e política: duas vocações*. São Paulo: Cutrix, 1988.

\_\_\_\_\_. *Três tipos de poder e outros escritos*. Lisboa: Tribuna da História, 2005.

Recebido em novembro de 2013  
Aprovado em fevereiro de 2014