

Associação Comercial do Rio de Janeiro e a defesa do Curso comercial no século XIX

Mônica de Souza Nunes Martins

Doutora em História Social

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

monic1922@gmail.com

Instrução e projeto de nação no Império

A construção do Império brasileiro no século XIX foi marcada pela dupla dimensão ideológica que a instrução assumia: primeiro, porque à organização do poder correspondiam novas formas de organização do saber e do ensino. Por outro lado, essa nova organização espelhava o distanciamento político entre a classe dominante e os setores mais pobres da sociedade, através da hierarquização entre formações escolares distintas. Sobretudo após os anos 1840, o processo de centralização política conduziu à reafirmação dessas distinções, com a criação de instituições de elite com o respaldo imperial.

Apesar de tentativas de instituição de escolas de artes e ofícios diversas desde o período colonial, apenas na década de 1850 tomou forma uma instituição que se tornava simbólica para os projetos de ensino profissional do Império, com a criação do Liceu de artes e ofícios do Rio de Janeiro (LAO), em 1858. O decreto que autorizava o seu funcionamento previa uma instituição que cuidasse da educação para o trabalho, com fins profissionalizantes, atuando na formação dos trabalhadores para a indústria, distinguindo-se da educação dispensada à formação de engenheiros, aos cuidados das Escolas Politécnicas¹. O Liceu caracterizava-se como uma instituição privada, mas recebia fortes incentivos e apoio do governo.

A formação do Liceu de artes e ofícios no Rio de Janeiro teve um papel relacionado, por um lado, à elaboração de uma nova concepção sobre a formação técnica e profissional; por outro, representou o momento de ressignificação das artes mecânicas e liberais, com ênfase no ensino destinado ao “progresso da indústria”. Essa distinção marcou a nova concepção também sobre as artes, o

¹ CUNHA, Luiz Antonio. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: Editora Unesp, Brasília, DF: Flacso, 2000, pp. 120-140. Luiz Antonio Cunha mostra que o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo teve clara segmentação, onde a instituição era responsável pelo ensino profissional para operários enquanto a Escola Politécnica tornava-se responsável pela formação dos engenheiros.

trabalho e a formação profissional no Brasil. O Liceu se destacou com importantes iniciativas, como a criação do primeiro curso comercial regular e noturno², na segunda metade do XIX.

À missão do Liceu de artes e ofícios, aliavam-se o projeto civilizatório e modernizante, tão caro aos intelectuais ligados à classe dominante: significava formar para o trabalho, criar uma massa de trabalhadores preparados para lidar com as novas diversidades que se impunham e preparar as bases para a modernização profissional no país. Se esse debate se colocava com frequência desde o início do século XIX, a partir de meados dos oitocentos ele assumiu contornos mais precisos, evidenciando-se em políticas relacionadas à modernização e reforma de instituições ligadas ao ensino e ao conhecimento, bem como à fundação de instituições e cursos superiores no país.³

Na segunda metade do século XIX, aos poucos, parecia evidente aos governos dos países ocidentais a idéia de que caberia ao Estado gerir aspectos relacionados ao bem-estar social, sobretudo aqueles de maior amplitude para os setores mais pobres da sociedade. Mas essa nova perspectiva de amparo contava com uma dimensão controladora sobre os costumes, hábitos e a disciplina do trabalho. E a educação foi assumindo esse perfil, que se tornava ao mesmo tempo formadora, ao mesmo tempo disciplinadora dos “descaminhos” da classe trabalhadora. O próprio imperador D. Pedro II, em discurso na cerimônia de inauguração do Liceu de Artes e ofícios afirmou que “o Liceu não é só educador, é moralizador”.

A este propósito somaram-se os esforços para associar a instrução pública ao caminho de combate à “desordem pública”, colocando em prática por diversos meios a combinação entre instrução e trabalho, através de projetos que estimularam o ensino de artes mecânicas associados à disseminação dos valores e virtudes

²BIELINSKI, Alba Carneiro. “Educação profissional no século XIX – curso comercial do Liceu de Artes e Ofícios: um estudo de caso”.

<http://www.senac.br/informativo/BTS/263/boltec263e.htm>, em 12/06/2007, pp. 1-13.

³ A Sociedade Propagadora das Belas Artes (SPBA), sob a presidência de Francisco Joaquim Béthencourt da Silva fundou e estimulou todas as iniciativas do Liceu de Artes e Ofícios. O papel desempenhado por Béthencourt da Silva como intelectual não se constitui apenas como aspecto de sua formação letrada, mas estendeu-se através dos elos políticos que estabeleceu à frente dessa instituição, que ajudaram a consolidar a sua credibilidade e torná-la uma instituição de destaque na vida fluminense, recebendo o título de *Imperial Liceu de artes e ofícios*, em 1871.

morais, consideradas capazes de afastar os mais pobres de crimes, da vagabundagem, etc.⁴ Vários projetos se impuseram associando o ensino de artes e ofícios à formação de jovens pobres.

No século XIX, a repercussão das invenções industriais fazia-se em meio à expectativa geral pelas novidades modernas, mas também pela concorrência entre os países mais ricos. Enquanto ocorriam as exposições universais da indústria, na segunda metade do XIX, o “progresso” se associava, cada vez mais, ao desenvolvimento do capitalismo industrial e financeiro⁵, para o qual as sociedades se preparavam formando seus quadros técnicos. No Brasil isso se refletiu nas políticas de fomento à instrução pública e, sobretudo, à acalorada discussão que permeou governo e as instituições no incentivo à formação ou à educação profissional e à instrução pública, aproximando a expansão do ensino ao sucesso econômico⁶. A ênfase no ensino de desenho, amplamente discutida nos países que se industrializavam, também ocorreu no Brasil, influenciando a fundação da sociedade propagadora das belas artes, fundadora do Liceu de artes e ofícios no Rio de Janeiro, exatamente um ano após a segunda exposição universal de 1855⁷.

Esse incentivo vislumbrava o lento caminhar para o “progresso” e “moralidade” da sociedade através do ensino e da instrução. Por outro lado, começava a modelar um corpo técnico de trabalhadores para o comércio e para a indústria, eliminando-se os rudimentos das práticas dos ofícios mecânicos disseminados pelos mestres de ofícios. Um terceiro aspecto importante: preocupava-se em formar os trabalhadores do comércio (caixeiros) para as novas necessidades impostas pelas relações e práticas comerciais. Esses eram elementos importantes para o rompimento com o arcaísmo colonial na esfera do trabalho, significava implementar um ensino que atendesse aos novos projetos políticos e econômicos em pauta, orientados para a formação uníssona de interesses nacionais aliados aos pressupostos de integração entre instrução, economia e progresso social.

⁴ Idem.

⁵ ALVES, Luis Alberto Marques. “O Ensino na segunda metade do século XIX”, *Revista da Faculdade de Letras, História*, Porto, III. Série, vol. 2, 2001, pp. 53-92.

⁶ WERLE, Flávia Correa. “Políticas de instrução pública no século XIX como eco de experiências internacionais”, *Educação*, vol. 31, maio-agosto, 2008, p. 172.

⁷ Gondra e Schueler, *op. cit.* p. 73.

A ordem pública também ocupava as páginas da imprensa e os discursos das autoridades, especialmente após 1860⁸, quando o aumento de livres e libertos, as variadas formas de organização social e a participação dos mais variados setores na vida política, redobravam as preocupações dos governos. Essas inquietações se revelaram nas políticas de instrução implementadas. A ordem pública ganhava destaque como foco das preocupações com o papel “moralizador” da instrução, que se durante muito tempo esteve vinculado aos pressupostos religiosos, no final do século XIX cada vez mais passava a pertencer à defesa da escola laica, preconizada por positivistas e liberais.

Outro ponto importante para reflexão é a relação entre instrução, riqueza e progresso da nação, noções que marcam o avanço tanto dos estudos quanto da política educacional no século XIX. De acordo com Luis Marques Alves, “multiplicam-se as opiniões na segunda metade de oitocentos que insistem na relação riqueza-instrução”.⁹ Nas cidades a atuação de diversos setores em prol de uma educação profissionalizante se colocou de forma mais contundente, sob o argumento do enriquecimento nacional e do progresso. Todos esses princípios se confundiam e sintetizavam na educação a premissa de que qualquer caminho para o desenvolvimento industrial futuro do país passaria pelo investimento na instrução.

E neste ponto a sujeição do processo educativo às transformações do capital fez parte da reestruturação da base de aprendizagem nos países industrializados, na modificação das antigas práticas de trabalho artesanais e manufatureiras, para impulsionarem os vários modelos de expansão industrial. Para atender o desenvolvimento industrial buscava-se a universalização do ensino, com maior incentivo ao conhecimento técnico e numérico. O processo pedagógico revigorou-se do mesmo incentivo dado à transformação produtiva: inovar e lucrar foram as palavras-chave dessa mudança.

⁸MAC CORD, Marcelo. “A década de 1870 e as políticas de ‘instrução popular’: a complexa arquitetura do Liceu de Artes e Ofícios do Recife”, *Revista Uniabeu* - Belford Roxo, v.1, n.1, set-dez. 2010. Chama a atenção para o crescimento da preocupação com a ordem pública, mostrando que a partir de 1860 os assuntos relativos aos escravos ganham os principais jornais “o aumento do contingente populacional de livres e libertos despossuídos exigia que fossem estimulados novos projetos de controle social”.

⁹ALVES, Luis M. “A Escola Faria Guimarães no contexto do Ensino Industrial (1885-1910)”, *Revista da Faculdade de Letras, História*, Porto, III Série, vol. 3, 2002, p. 186).

No texto intitulado “a carreira aberta ao talento”¹⁰, Hobsbawm recupera o processo de ascensão de classes, a partir do fim da sociedade aristocrática e a valorização crescente do carreirismo individual e de valorização de outras possibilidades de progresso individual das sociedades capitalistas, destacando-se o papel que os negócios, o comércio e a educação representaram. Em todos os casos a educação pareceu um caminho bem mais difícil de trilhar rumo à ascensão econômico-social do que a estrada dos negócios, porque mesmo nos países onde havia um sistema público de ensino no século XIX a educação primária era negligenciada. No entanto, o ensino desfrutava de certa valorização social, especialmente numa sociedade tradicional, sobretudo porque os estudos “não eram tão anti-sociais como pareciam ser tão claramente os negócios”¹¹. Isso abriu caminho para que uma “sede geral de educação” se manifestasse em projetos diversos de educação pública, ainda que a implementação e ampliação do acesso a ela encontrasse uma série de entraves políticos.

No caso do Brasil Império os valores crescentes de defesa do talento individual e mérito, as premissas de uma competição individualista, que se verifica também no discurso educacional do período, conviviam com os valores de uma sociedade aristocrática, onde a nobreza de sangue e uma burocracia nobiliárquica manifestavam-se nas disputas por lugares de prestígio e poder. Esse aparente paradoxo permitiu que se instalasse no Brasil um modelo de ensino que perpetuava as distinções e os privilégios presentes em sua estrutura social, com olhos voltados para o progresso e com os pés mergulhados na escravidão.

Neste ponto pretendo aprofundar a reflexão sobre o significado que a instrução assumiu no século XIX, aliada ao projeto de construção da nação. A instrução popular somava-se ao ideal nacional, na premissa de que o corpo da nação fosse imbuído dos mesmos sentimentos e perspectivas de engrandecimento do país, apagando-se os localismos e interesses regionais. Nesta construção ideológica havia um arcabouço de interesses vitoriosos na arquitetura de uma determinada idéia de nação que vigorou e se consolidou no Brasil. A instrução

¹⁰ HOBBSAWM, Eric. *A Era das Revoluções, 1789-1848*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

¹¹ *Op.cit.*, pp.211-212.

deveria seguir esses passos: modelar o cidadão de todas as classes, a fim de que fizesse parte de um projeto civilizatório comum.

A nacionalização do ensino tornava-se um aspecto caro a todos os países que se industrializavam ou almejavam alcançar o patamar das nações industrializadas. Nesse processo de nacionalização letras e números tornaram-se protagonistas, vistas como bandeiras do progresso. O processo de letramento, com a difusão da instrução popular e o ensino profissional, significava a ampliação das estatísticas de crescimento nacional. O caminho para o progresso passava pela necessária introdução de escolas primárias e pela formação técnica e profissional.

A relação econômica entre instrução, riqueza e investimento industrial aparecia nas rodas intelectuais no Brasil Império. Sobretudo após a Guerra do Paraguai, quando vasta quantia, antes despendida para os gastos da guerra, se voltava para as necessidades internas do Império¹². A crença sobre o papel redentor da educação para as classes trabalhadoras ganhava corpo e destacava-se no discurso do Imperador. Instrução pública tornava-se, cada vez mais, preocupação do governo e da classe dominante.

Por que um ensino comercial?

Explicitava-se também um interesse pelos estudos relacionados ao comércio, daí as preocupações da Associação Comercial em estimular uma instrução de caráter nacional e também em garantir a instituição das aulas de comércio, que acalentaram os planos de comerciantes desde a chegada da Corte ao Brasil. Várias iniciativas de implementação dessas aulas foram tentadas ao longo do século XIX. A primeira tentativa de criação de aulas de comércio foi iniciada em 1809, logo após a abertura dos portos, por iniciativa de José da Silva Lisboa, com o objetivo de preparar trabalhadores do comércio para o exame na Junta Comercial. Mas essa proposta não se desenvolveu e durante vários anos permaneceu como demanda dos comerciantes. Já no segundo reinado, por decreto de 1846, foram criadas as *Aulas de Comércio da Corte*, tendo se iniciado em 1848.

¹²Mac Cord, *Op. Cit.*, 2010. Segundo o autor houve um fomento à política de instrução popular após o término da guerra do Paraguai, fomentada por D. Pedro II.

O Decreto n.º. 456, de 6/7/1846 foi a primeira regulamentação imperial para a instituição de aulas de comércio e, dez anos depois, em 14/5/1856 o Decreto n.º. 1.1763 criava o Instituto Comercial. Este plano para o Instituto Comercial parece ter de fato funcionado durante curto espaço de tempo¹³, e a demanda dos comerciantes do Rio de Janeiro tornou-a um símbolo do acalentado interesse pela institucionalização do ensino comercial no Rio de Janeiro. Segundo Bielsky, o Instituto Comercial começou a funcionar em 1858, no edifício do externato do Colégio Pedro II. No entanto, com mensalidades a serem custeadas pelos caixeiros e o curso funcionando em horário diurno, muitos não podiam arcar com as despesas e estudar durante o dia, levando ao fracasso do curso. Em 1872, Béthencourt da Silva enviava um ofício ao Visconde de Tocantins, então presidente da ACRJ, destacando a importância das aulas de comércio.

E sobre a dificuldade de caixeiros frequentarem as aulas do Instituto comercial, deveria ser dada solução exequível, a fim de que garantir a introdução dos estudos do comércio, possibilitando que esses trabalhadores tivessem acesso às aulas. A essas dificuldades, ele enviou uma proposta de criação do Curso Comercial pelo Liceu de Artes e Ofícios:

E parecendo-me de ótimo, imprevisível e incontroverso resultado abrir aulas de estudo próprio às praticas dessa profissão, em horas já livres dos afanosos trabalhos em que se empregam os moços do comércio, e por isso mesmo aptas a freqüência deles, sem embarçar o desempenho dos seus deveres diurnos, pensei que era acertado e gloriosos para este patriótico e benemérito estabelecimento – aproveitando diversas aulas já existentes no Liceu, criar um Curso Comercial, composto do estudo das diferentes matérias que constituem o programa que junto tenho à honra de enviar à distinta corporação da qual é V. Excia. Digníssimo presidente (...).¹⁴

Apesar do insucesso nas tentativas de erguer o Instituto Comercial, este se tornou um ideal defendido pela Associação Comercial nos anos seguintes. Mas a

¹³Boletim da Associação Comercial do Rio de Janeiro, edição n. 1, 1º de março de 1904. “Como e possível admitir-se que na vasta e populosa capital do Brazil estejamos hoje a lamentar a falta de semelhante instituição? Quem pode crer que se tenha extinguido, talvez por inútil, um ensaio de Instituto Comercial que já existiu?”

¹⁴Idem. O ofício destacava também que: “É certo que o governo já tem procurado por mais de uma vez, e sempre infrutiferamente, fundar em bases convenientes, o ensino regular de aulas de um Instituto Comercial, mas além do peso oficial de uma escola do governo, com regimes quase sempre contrários à índole e ao espírito de moços do comércio, as exigências de preparatórios difíceis, as horas escolhidas para o ensino, etc., etc., tornaram incompatíveis, com empregados do comércio a freqüência dessas aulas”.

proposta de abrigar um Curso Comercial no Liceu de Artes e ofícios, com aulas noturnas, mais acessíveis aos trabalhadores do comércio que tinham suas atividades durante o dia, foi bem aceita pela associação. Isso não eliminou as tentativas posteriores de recriação do Instituto Comercial. Em 1882, por exemplo, os diretores da ACRJ discutiram sobre um ofício do Ministro do Império, com um exemplar do projeto de criação de uma Universidade, pedindo o parecer da ACRJ sobre a parte relativa à organização do Instituto Comercial¹⁵. Esses esforços mostravam também uma tentativa de afirmação política da ACRJ junto ao governo, ainda que sua pressão não tenha gerado resultado na concretização de montagem de uma instituição destinada unicamente ao ensino comercial.

Mas qual era a argumentação utilizada pela associação na defesa de um Instituto Comercial e de lutar pelo Curso comercial? Por que ele se fazia tão importante na discussão sobre instrução pública no Império e se tornava uma bandeira da associação? Em 1904, no Boletim da Associação Comercial do Rio de Janeiro se definiam os objetivos de instituir aulas de comércio, expressando também a pouca valorização dada a ele. Eles destacavam também a ênfase num aprendizado que pudesse auxiliar em funções básicas do comércio, tais como: tirar fatura, redigir carta, saber atender em balcão. Era orientar um aprendizado direcionado para as necessidades das atividades comerciais e uma espécie de “conhecimentos gerais” sobre as demais áreas de conhecimento. A ACRJ defendia que essas funções, aparentemente simples, demandavam uma formação aprofundada em conhecimentos relacionados a diversos campos da ciência, sendo necessário ainda o conhecimento que se estendesse a outros países, e ainda o entendimento de uma “geografia comercial”.

É preciso destacar que o alargamento das relações comerciais internacionais dos oitocentos criava um conjunto de novas demandas de especialização para o comércio, gerando impactos importantes nas atividades comerciais, tal como a padronização dos pesos e medidas. Essa medida era considerada fundamental para o aprimoramento e ampliação das possibilidades de transações comerciais entre diferentes regiões e países, além de colocar o país na rota das transformações

¹⁵Acta da sessão da Diretoria da ACRJ, do dia 2 de dezembro de 1882.

científicas do período. Entretanto, significava também ter um corpo de trabalhadores preparados para essa realidade e formados na prática do comércio para atender a nova normatização jurídica em relação ao comércio.

As revoltas conhecidas como Quebra-Quilos mostraram, entre os anos 1870 e 80, a indignação de parcela da sociedade com a imposição de um sistema de pesos e medidas¹⁶, cuja adoção repentina representou um prejuízo para muitos pequenos comerciantes e trabalhadores ligados ao comércio. Mas o comércio também encontrava dificuldades em colocar em prática a lei, visto a desinformação a respeito do seu emprego, das equivalências e cálculos necessários à implementação do novo sistema. Tanto que, em 1872, a ACRJ criou uma comissão para discutir o novo padrão. A Lei, aprovada em 1862, previa que em dez anos cessaria inteiramente o antigo sistema de pesos e medidas e que, durante este período, as escolas de instrução primária compreenderiam no ensino da aritmética a explicação do sistema métrico comparado com o sistema de pesos e medidas ora implementado: o sistema métrico francês¹⁷. Entretanto, mesmo a ACRJ só teve acesso aos manuais para ensino sobre o novo sistema métrico em 1872¹⁸, mostrando a desorganização do governo na imposição e difusão do novo sistema. E consta que o governo não tomou mesmo providências para que fosse substituído o antigo padrão, apenas cuidando expressamente da severa punição aos que não cumprissem a lei. Souto Maior descreve uma crítica feita pelo engenheiro Guilherme Schuch de Capanema, futuro barão de Capanema, no jornal *A Reforma*, em 1873, afirmando que os cidadãos eram obrigados a mudarem seus hábitos

¹⁶ LIMA, Viviane de Oliveira. “Revoltas dos Quebra-Quilos: contra a imposição do sistema métrico-decimal”, *Anais do XV Encontro Regional de História*, Anpuh-Rio, 2012, http://www.encontro2012.rj.anpuh.org/resources/anais/15/1338335004_ARQUIVO_ANPUHRevoltas-Textofinal.pdf. Segundo a autora: “Assim em 26 de junho de 1862 foi decretada a Lei nº 1.157 onde era substituído em todo o Império, o atual sistema de pesos e medidas pelo Sistema Métrico Francês e, estabelecendo o prazo de 10 anos para o aprendizado do novo sistema”. Ver também: MAIOR, Armando Souto. *Quebra-Quilos: lutas sociais no outono do Império*. São Paulo: Editora Nacional, 1978. Para Maior essas lutas teriam representado a expressão dos vários descontentamentos sociais do momento: revolta contra a lei do alistamento militar, implantação do novo sistema de pesos e medidas, ressentimentos religiosos, reação contra o excesso tributário, etc. As revoltas se instalam no Nordeste em um momento de crise da economia da região.

¹⁷Lei nº. 1.157, de 26 de junho de 1862.

¹⁸Idem.

subitamente, sem que o governo expedisse o regulamento e fizesse a distribuição dos padrões, sem dizer ao consumidor onde encontrar tais medidas e pesos¹⁹.

Outro aspecto a ser considerado no incentivo dado à implementação do curso comercial também pode estar relacionado à necessidade de haver maior controle sobre a atuação dos trabalhadores do comércio, conhecidos como caixeiros²⁰. A partir dos anos 1880 houve uma série de ações dos caixeiros em defesa do estabelecimento de número de horas para o trabalho e o fechamento das portas nos domingos e feriados. Essa demanda significou, no caso do Rio de Janeiro, uma conflituosa sequência de ações das sociedades e associações caixeiras, que culminaram na aprovação e publicação da Lei em 24 de junho de 1911, estabelecendo 12 horas máximas de trabalho por dia e os dias da semana em que os estabelecimentos ficariam fechados integral ou parcialmente²¹.

Esses elementos nos mostram que as reivindicações dos setores ligados às atividades comerciais ganharam corpo e cresceram na segunda metade do século XIX, refletindo a ampliação de funções destinadas ao comércio neste momento e ao aumento das demandas relacionadas aos caixeiros. A defesa de institucionalização das aulas de comércio representou um ideal acalentado pela Associação Comercial, embora o maior aliado na introdução e difusão do ensino comercial tenha sido o Liceu de Artes e Ofícios, a partir de 1882. A princípio, esse curso comercial foi criado como noturno, a ser cursado durante 4 anos e de natureza gratuita, recebendo um número enorme de alunos que conseguiram manter sua frequência.

Essas iniciativas de apoio à instrução popular se deram de forma difusa, pouco articulada e a descentralização da gestão acabou produzindo outro cenário de dificuldades para essa integração. As preocupações com as aulas de comércio, no entanto, não estavam inseridas nesse simbólico ato pela instrução: a formação para o comércio era mais uma hierarquização que deveria atender aos interesses dos empregadores do comércio, reafirmando diferenças desses trabalhadores no

¹⁹Maiores, *Op. Cit.*, p. 22.

²⁰MARTINHO, Lenira e GORENSTEIN, Riva. *Negociantes e Caixeiros na Sociedade da Independência*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1993. Biblioteca Carioca, v.4.

²¹POPINIGIS, Fabiane. "As Sociedades Caixeiras e o 'fechamento das portas' no Rio de Janeiro (1850-1912)". *Cadernos AEL*, v.6, n.10/11, 1999, pp. 111-146.



contexto urbano, que não podemos deixar de pensar que se somavam no campo de disputas entre os caixeiros e os demais trabalhadores urbanos.