

A instrução pública primária nos regulamentos provinciais da Parahyba do Norte na década de 1840: a constituição do Estado Nacional

The primary public instruction in provincial regulations of North Parahyba in the 1840s: The establishment of National State

Mauricéia Ananias
mauriceia.ananias@hotmail.com

Resumo: Nas pesquisas efetuadas sobre a história do Brasil Imperial, em especial na primeira metade do século XIX, encontram-se duas visões de negação das realizações sobre a instrução pública primária. Ambas remetem ao embate em que a educação era considerada uma forte aliada para a disputa política, a qual era travada pelos republicanos, em finais do século XIX, e pelos renovadores, em especial Fernando de Azevedo, a partir dos anos 1920 e 1930. Os trabalhos que tratam desse período e temática são recentes e escassos. Apesar dessas posições, vislumbram-se, a partir da década de 1980, iniciativas como parte de um processo de renovação historiográfica que buscam contradizer essa orientação. Este artigo insere-se nesse movimento. A narrativa, construída a partir da documentação, busca as iniciativas governamentais na área educacional. Para a análise, foram utilizados como documentos a legislação sobre a instrução pública, e, em especial, os regulamentos de 15 e 20 de janeiro de 1849, os quais foram cotejados, na sequência, com os relatórios dos presidentes da província do ano de 1849. A narrativa, tendo como referencial os trabalhos de E.P. Thompson, foi erigida a partir dos atores que paulatinamente constituíram a instrução pública na Paraíba. Dessa forma, a análise das ações das autoridades provinciais no campo da instrução teve como perspectiva compreender as práticas escolares que envolviam esses professores e alunos nesse incipiente nascimento da instrução pública primária institucionalizada a partir da atuação do nascente Estado Nacional.

Palavras-chave: Parahyba, província, Instrução Pública, legislação educacional, Estado Nacional, fontes primárias.

Abstract: In searches conducted on the history of Imperial Brazil, especially in the first half of nineteenth century, there are two visions of denying the achievements on primary public education. Both refer to the clash in which education was considered a strong ally to the political dispute, which was performed by the Republicans, at the end of nineteenth century, and the reformers, especially Fernando de Azevedo, from 1920 to 1930. Furthermore, maybe because of these views there are few studies that deal with that period and specific subject. In despite of these positions, it is possible to see some initiatives as part of a process of historiography renewal, from the 1980s, seeking to contradict this approach. This article is part of this movement. The narrative, constructed by the documentation, searches the governmental initiatives in education. The legislation on public education, and, in particular, the regulations from January 15th and 20th 1849, which were compared, in sequence, with reports from presidents of the province in 1849 were analyzed. The narrative, referencing the work of EP Thompson, was erected from the actors who gradually formed a public education in Parahyba. Thus the analysis of the actions of provincial authorities in the field of education aimed to understand school practices involving teachers and students in this incipient birth of primary public education, institutionalized by the nascent Nation State.

Key words: Parahyba, province, educational legislation, National State, primary schools.

De acordo com as pesquisas efetuadas sobre a história do Brasil Imperial, desenvolvidas especialmente na primeira metade do século XIX, duas visões de negação das realizações sobre a instrução pública primária são encontradas. Ambas direcionam-se ao embate em que a educação, para a disputa política, era considerada uma forte aliada. A partir dessa orientação, os republicanos, em finais do século XIX, atuaram numa tentativa de descharacterizar as ações da monarquia para a instrução; os renovadores, por sua vez, em especial Fernando de Azevedo, a partir dos anos 1920 e 1930, “apresentam-na como coroamento de anseios de modernização e homogeneização sociocultural” em contraposição ao passado, considerado arcaico para as resoluções exigidas de escolarização (Carvalho, 2000, p. 332). Considerando essa interpretação historiográfica, os trabalhos que retratam as ações da monarquia para a instrução são escassos. Em contraposição a essas visões, vislumbram-se iniciativas como parte de um processo de renovação historiográfica, a partir da década de 1980, em várias partes do Brasil. Este artigo configura-se, também, como uma dessas iniciativas com a intenção de desvendar as ações para a instrução pública, a partir da mediação da legislação, como construtoras de um projeto de Estado Nacional brasileiro.

Para isso, a narrativa, construída a partir da documentação, busca as iniciativas governamentais na área educacional. Para a análise, considera-se o contexto histórico de elaboração da legislação sobre a instrução publicada “nas Leis e regulamentos da instrução da Paraíba no período imperial”, transcrita da *Collecção de Leis da Província da Parahyba do Norte* entre os anos de 1835 e 1889, em especial os regulamentos para a instrução pública decretados,

respectivamente, em 15 de janeiro de 1849 e 20 de janeiro do mesmo ano. Esses são, simultaneamente, as fontes e os objetos da pesquisa (Pinheiro e Cury, 2004).

Na sequência, esses regulamentos são cotejados com os Relatórios dos presidentes da província e os documentos diversos encontrados no Arquivo Público do Estado da Paraíba referentes ao ano de 1849. Tendo como referencial as obras de Thompson (1981, 1987a, 1987b), este artigo considera as ações governamentais para a instrução pública primária no período escolhido. Nesse sentido, ainda que o cotejamento com outras fontes possam propiciar uma perspectiva mais ampliada da temática, as vozes ouvidas terão sempre a mediação das esferas oficiais do governo e das autoridades provinciais. Considerando esses limites, almeja-se que a análise das ações dessas autoridades no campo da instrução possibilite compreender as práticas escolares prescritas pela legislação que envolviam professores e alunos nesse incipiente nascimento da instrução pública primária institucionalizada e do Estado Nacional.

O incipiente nascimento do Estado Nacional Brasileiro: tentativas de construção da ordem

A Constituição Política, decretada em 1824, reconheceu o Império do Brasil como uma Nação. A partir da máxima religiosa da Santíssima Trindade, ela assim determinava: “O IMPERIO do Brazil é a associação Política de todos os Cidadãos Brasileiros. Elles formam uma nação livre, e independente, que não admite com qualquer outro laço algum de união, ou federação, que se opponha à sua Independencia” (Brasil, 1981b [1824]).

Essa ordenação pode ser questionada. Para Hobsbawm (1998, p. 19),

as nações são consideradas funções de um tipo particular de Estado. Nessa perspectiva, os Estados formam as nações e os nacionalismos, e não o contrário. Assim, num primeiro momento, há o nascimento do Estado para, depois, surgir a Nação. Nessa visão, as nações são “um estágio particular de desenvolvimento econômico e tecnológico” (Hobsbawm, 1998, p. 19) de um determinado Estado e, portanto, criadas a partir do contexto histórico que as produziram. Dessa forma, as nações surgiram para dar a forma da unidade a esse complexo de divisões – econômica, política e social – que constituíam os Estados nascentes.

No caso brasileiro, o Estado Nacional e a Nação também não foram entendidos como advindos diretamente da independência política de Portugal, em 1822. Eram necessárias suas construções, como garantia da soberania e da unidade territorial (Torres, 1968, p. 11). Assim, essas conformações são, apesar das diferenças de opiniões, apresentadas por uma parte da historiografia, como obra das elites ou de grupos que dominavam a política brasileira da época (Torres, 1968; Bosi, 1992; Chauí, 1996; Carvalho, 1996; Mattos, 2004).

A caracterização desses grupos em liberais e conservadores e a disputa entre eles pelo controle e direção dos rumos políticos, marcou a história do Império, em especial nos anos após a Independência até as duas primeiras décadas da segunda metade do século XIX. A unidade nacional, a propriedade, a escravidão e a ordem social foram defendidas por esses dois grupos para essa consolidação.

Para os conservadores, o sistema monárquico representativo vigente no Brasil “era útil e vantajoso para o fim supremo: a unidade nacional fundada sobre a democracia liberal” na defesa da liberdade (Torres, 1968, p. 9).

E assim foi feito. A liberdade, para alguns, foi defendida como direito garantido pelo aparato jurídico, e as leis utilizadas como mecanismos importantes na consolidação desse propósito. Uma das formas encontradas para garantir a indivisibilidade do território brasileiro e a manutenção da ordem foi, a partir dessa perspectiva, a centralização administrativa principalmente como contrapartida ao Ato Adicional decretado em 1834 (Brasil, 1981c, Lei n. 16, de 12 de agosto de 1834).

Mattos (2004) denomina esse período de “tempo saquarema”, em que o Estado brasileiro foi construído também a partir da constituição de uma classe senhorial. Esse processo, considerado recíproco, ampliou a dimensão das funções desse Estado que, além da dominação e da coação, passou a ter a função da direção, em que a figura do Imperador, representando a ideia da unidade e indivisibilidade, concretizou, assim, o Império.

Para a efetivação dessa direção, vários agentes foram necessários:

Presidentes da província e chefes de legião da Guarda Nacional; bispos e juizes municipais, de paz e de órfãos; membros das Redações e redatores de jornais locais; empregados das faculdades de medicina, dos cursos jurídicos e academias e juizes de direito; comandantes superiores da Guarda Nacional, párocos e médicos; chefes de Polícia e professores – todos esses e alguns mais, em graus variados e situações diversas, nos níveis local, municipal, provincial ou geral, tornaram-se peças estratégicas no jogo de construção do Estado Imperial e da classe senhorial, [...] (Mattos, 2004, p. 225).

A atuação dos presidentes da província e da Assembleia Legislativa foi entendida como representação do Estado e, nesse caso específico, do Estado Provincial; portanto, a partir dessa visão, eles foram considerados

peças fundamentais nessa estratégia de direção e mando da administração e da política Imperial. Na Paraíba, “os grandes proprietários de terra, representantes do comércio exportador com seus aliados (altos funcionários, chefes militares, profissionais liberais, principalmente bacharéis, padres etc.)” também foram analisados a partir dessa concepção (Mello, 2002, p.100).

A análise da legislação da instrução pública primária e sua mediação na construção desse Estado tiveram como pressupostos essa compreensão, qual seja, a valorização da ação das regiões nesse processo, a partir dos grupos que o constituíram, em especial num momento de instabilidade política e social.

O desassossego, marcado pelas revoltas sociais, caracterizou esse primeiro período após a independência política de Portugal, num contexto que expôs as grandes contradições sociais existentes na sociedade brasileira desde a colonização portuguesa.

Na Paraíba, a historiografia regional parte dessa premissa para analisar a Província nesse momento. Godoy (2000, p. 43), em um pequeno artigo sobre a estrutura de poder existente à época, apresenta a ideia da “nacionalização do poder” por meio da atuação das elites agrárias, intencionando eliminar “as ameaças de voltarem à subordinação colonial ou de perderem o mando sobre as demais classes sociais”. Nesse sentido, aponta a construção do Estado Nacional a partir da “garantia de poder das elites no território paraibano, articuladas com os proprietários de outras províncias. Manter a ordem social e preservar a economia agrária de exportação” (Godoy, 2000, p. 43), enquanto combinação, são ações que estruturam a máquina política e administrativa da província paraibana.

Godoy (2004) também reforça a tese – defendida pelos autores

anteriormente citados – de que a construção da ordem foi uma das principais estratégias da política Imperial na tentativa de construção da Nação. Nessa perspectiva, ratifica os estudos sobre os movimentos liberais como uma questão fundamental para a compreensão desse período histórico. Os movimentos sociais imbricados e a visão de que os mesmos podiam comprometer a unidade nacional – portanto, a necessidade da repressão – caracterizavam a Paraíba durante a primeira metade do século XIX.

As revoltas da época, entendendo-se “o largo espectro entre a Revolução de 1817, passando pela Confederação do Equador até a Revolução Praieira, em 1848”, demonstravam a luta, em conjunto com outras províncias como Pernambuco, Rio Grande do Norte e Ceará, contra um modelo centralizado de poder (Godoy, 2000, p. 32). Acreditando no desafio da construção do Estado Nacional, a Coroa reprimiu as intenções fragmentárias e, gradativamente, implementou a máquina político-administrativa na Província. Além da criação de novas Vilas e Cidades, a partir da década de 30 do século XIX, vislumbram-se medidas de burocratização do Estado com a intenção de institucionalização do poder público na “construção da ordem” monárquica, característica predominante a partir dos anos de 1840 (Godoy, 2000, p. 35).

Como estratégias fundamentais para a construção dessa ordem, os Discursos dos presidentes da província, apresentados a cada ano à Assembleia Legislativa, intencionavam controlar esses movimentos, por meio da demonstração – exaltação – da ordem e defesa do desenvolvimento e civilidade da população paraibana.

Em 1848, o presidente da província, Frederico Carneiro de Campos, apresentava a sociedade:

He também esta mais huma vez que me toca a fortuna de anunciar-vos estar perfeitamente tranquila toda a Provincia: - Olhando, senhores, para todos os angulos della e deparando sempre com mui decididos elementos de ordem, animo-me a convicção, de que esse semblante tem sólidos alicerces nos sentimentos da universalidade dos Parahybanos (Parahyba do Norte, 1848, p. 12).

Na tentativa de conciliação dessas realidades vistas e vividas de formas diferenciadas, as características sentimentais dos paraibanos eram entendidas como uma forma de projetar o vindouro de paz e ordem. Como garantia desse futuro ordeiro, a legislação foi utilizada como um mecanismo por excelência para essa construção.

Nessa perspectiva, as reformas constitucionais nessa sociedade escravocrata e latifundiária expressavam a consolidação desse ideário.

A Lei de Interpretação do Ato Adicional ordenou a atuação das regiões – no caso, as províncias – no trato das ações políticas e administrativas, a partir da orientação constitucional que foi subserviente à monarquia. Havia uma autonomia relativa, controlada pelo Poder Central. As assembleias legislativas provinciais foram mantidas, mas com pressupostos de ter os seus limites de atuação redefinidos, e a indicação de seus presidentes serem prerrogativas do Imperador (Brasil, 1981d, Lei n. 105, de 12 de maio de 1840).

Na Paraíba, desde 7 de abril de 1835, a Assembleia Legislativa foi instalada (Pinto, 1977). Espaço por excelência dos debates e promulgações da legislação provincial constituiu-se, também, como palco da recente e embrionária ordenação legal para a instrução pública, intencionando não só a criação das aulas de primeiras letras, mas concebendo a mesma como parte importante do

projeto de constituição da ordem e da nacionalidade.

Mello (1996, p. 35) cita a promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827 e a Lei de Criação do Liceu Paraibano, em 1836, como iniciativas das elites na construção dessa nacionalidade brasileira.

Esse entendimento passava pela crença de que a base legal era, em potência, a fundadora da escola moderna que levou o país ao almejado desenvolvimento dos países considerados civilizados. Esse ideal de modernidade justificava a lei que criou a cadeira de Desenho no Lyceo. Em 1849, o presidente da província, apontava-a como “conveniente à prosperidade da província” (Parahyba do Norte, 1849, p. 12).

Ao constatar a baixa assiduidade dos alunos, Basílio Quaresma Torreão, clamava pelos ideais da civilização para conscientizar a população, e, assim, justificava: “[...] mas; senhores, se vós não são occultos estes precedentes, também não duvidaes, que só o progresso da civilização pode despertar no coração dos pais de família o interesse de darem a seus filhos huã educação iluminada” (Parahyba do Norte, 1837, p. 9-10).

A documentação disponível demonstra uma intensa atividade legal para a instituição dessa instrução pública anunciada e defendida. Evidencia a importância desse mecanismo oficial na construção do que, paulatinamente, constituiu-se na escola pública contemporânea. São inúmeras as leis criando, removendo, fechando e reabrindo escolas; determinando as matérias e os métodos de ensino; a forma de inspeção das aulas; a instituição do ensino misto; a caixa escolar, os materiais didáticos e os recursos financeiros necessários, bem como a proibição dos escravos frequentarem as escolas. Com relação à carreira docente, normaliza

a conduta moral, as jubilações, as licenças, os processos, os salários, as formas de suspensão, demissão e remoção, as aposentadorias, os concursos, os exames e a habilitação necessária para a admissão dos professores; os horários e as divisões em razão da localização das aulas e idade dos alunos. Quanto a estes, estavam representados numa parte significativa da legislação ao terem regulamentados os exames, castigos, férias, feriados, registros e matrículas (Pinheiro e Cury, 2004).

Ao entender que a instituição da Escola Moderna só pode ser pensada a partir da constituição do Estado Nacional Moderno, neste trabalho, utiliza-se a acepção de Souza (1998, p. 16) que a apresentou como

[...] uma organização administrativa e pedagógica mais complexa concebida nos princípios da racionalidade científica e na divisão do trabalho. Assim, a racionalidade pedagógica fundamentava-se na classificação dos alunos, no estabelecimento de um plano de estudos e na determinação da jornada escolar, resultando em um ensino mais homogêneo, padronizado e uniforme.

A partir da análise dos itens apresentados, este artigo busca compreender o período de transição de uma escola doméstica, caracterizada pelo método individual com a constante presença do professor, para o ensaio legal de construção de uma escola marcada pela racionalidade, em especial, por intermédio da regulação e controle do incipiente estado provincial.

Os dois regulamentos decretados pelo governo provincial, no ano de 1849, serviram como mediadores dessa intenção.

Os regulamentos provinciais: mudanças e permanências na ordenação da instrução pública primária na província da Parahyba do Norte

O regulamento de 15 de janeiro de 1849¹ prescreveu a criação do cargo de Diretor Geral da Instrução Pública, devendo este ser nomeado pelo presidente da província, cujas responsabilidades eram inspecionar os estabelecimentos de instrução, das aulas públicas, dos professores e regular o ensino público nacional por meio do acompanhamento e proposição dos seus ramos, matérias, métodos, compêndios e regulamentos. Além disso, cabia-lhe informar ao governo sobre a conduta dos empregados da instrução, bem como indicar as medidas coercitivas quando necessárias. Todas essas funções, anualmente, deveriam ser registradas e encaminhadas ao presidente da província, com indicações e propostas de melhoramento dos problemas encontrados.

A tarefa de inspeção era partilhada com os Comissários existentes em cada município. Segundo a legislação, era fundamental “[haver] em cada município um, ou mais Comissários da Instrução Pública, nomeados pelo Diretor Geral com aprovação do Presidente da Província” (Pinheiro e Cury, 2004, p. 21).

Cada um desses homens era responsável pela fiscalização da sua localidade, encaminhando aos seus superiores não só as informações da instrução, mas também dados acerca da residência e frequência dos professores. A esses últimos era livre o exercício do ensino público, desde que se mostrassem habilitados com carta que atestasse o exame na matéria postulante, idoneidade e boa saúde. Todas as aulas públicas e particulares estavam sujeitas a essa inspeção. Na espera da nomeação dos Comissários, os atestados de residência dos professores deveriam ser passados, de acordo com

a legislação anterior, pelas câmaras municipais.

Essa ordenação era oriunda do regimento das câmaras municipais, decretado em 1º de outubro de 1828, que dava uma nova forma a elas e marcava as suas atribuições e o processo para a sua eleição e a dos juizes de paz, considerando como uma dessas atribuições a inspeção das escolas primárias (Brasil, 1981a, Lei de 1º de outubro de 1828).

A fiscalização deveria ser feita com base na ação dos professores que abrangia desde a responsabilidade de garantir lugar apropriado à realização das aulas, fazer as matrículas e acompanhar o desenvolvimento dos alunos, até a administração do cotidiano pedagógico. Ao final de cada trimestre, cada professor enviava um relatório às autoridades locais e se apresentava para provar sua residência e assiduidade, o que garantia o pagamento do seu salário.

Esse primeiro regulamento de 1849 anunciou a incipiente tentativa do governo provincial em atender o que foi prescrito pelo Ato Adicional de 1834, qual seja, assumir a regulação e a fiscalização dessas cadeiras de primeiras letras. A criação de uma Diretoria Geral da Instrução Pública atendeu esse propósito. O conflito entre a estrutura legal anterior e as responsabilidades que deveria assumir na inspeção das escolas passava pela efetivação do controle sobre os professores. O estado provincial agiria nesse ramo da vida pública e, para tal, a legislação deveria, em primeiro plano, garantir que o mesmo pudesse controlar tal atividade por meio da estrutura administrativa, a qual tinha como centro a presidência da província e, como representantes desse poder nas localidades, homens de sua responsabilidade.

Essa iniciativa, enquanto cumprimento legal, foi entendida a partir da própria organização administrativa e política da província. Considerada copartícipe na constituição do Estado Nacional, com ela ficou a responsabilidade dessa organização nas regiões. Para Matos (2004, p. 225), “os empregados públicos [são] entendidos como agentes da administração pública, e também da centralização” numa perspectiva “de que o conjunto dos agentes deve ser entendido como um conjunto de dirigentes, em que pesem as diferenças internas e o grau relativo de homogeneização”.

Considerando essas diferenças, o “olhar vigilante” (Matos, 2004, p. 216) do Estado e do governo provincial era abalizado pela ação de fiscalização centralizada na presidência da província com a intenção de alteração da ordenação anterior, associada ao atraso português, e pela perspectiva de implementação gradativa de um novo modelo de instrução pública. A presença, instituidora, do poder público nas localidades caracterizava esse período de transição. A análise do Regulamento de 20 de janeiro de 1849, decretado no mesmo ano, explícita de uma forma mais minuciosa essa intenção.

A partir de pressupostos higienistas, anunciando a responsabilidade em procurar uma sala sadia e “em tudo apropriada ao estabelecimento de uma escola”, essa ordenação fora apresentada apregoando a verificação dessa tarefa, pelos inspetores (Pinheiro e Cury, 2004, p. 22).

Os artigos seguintes estabeleciam as regras que deveriam reger o espaço interno dessas escolas: em frente aos meninos “[...] haverá uma Imagem de Cristo e o retrato de S.M. Imperial, e o estrado, onde ficará a mesa do professor, deverá ficar, simulta-

¹ Os dois regulamentos analisados estão publicados nas “Leis e regulamentos da Instrução no Período Imperial”, de autoria dos pesquisadores Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e Cláudia Engler Cury (2004), informado anteriormente.

neamente, na entrada da sala e em frente aos meninos” (Pinheiro e Cury, p. 22). Essa posição serviria para que o mesmo visualizasse, e acompanhasse, toda a rotina da sala. A utilização das paredes também recebeu prescrições: regulamentos e penas máximas da religião e da moral ocupariam o mesmo espaço que as pedras pretas, onde se desenharia “o abecedário e um mapa do Império do Brasil” (Pinheiro e Cury, 2004, p. 22).

A limpeza da escola e o registro obrigatório que o professor deveria realizar de seus alunos apareceriam como constitutivas dessa arrumação. Ainda como parte desse arranjo espacial, a placa a ser colocada na porta da sala apresentaria o método prescrito para a instrução pública primária da província da Paraíba: o simultâneo.

Esse método, segundo Lesage (1999), tem origem cristã e é atribuído a Jean-Baptiste de La Salle, que o criou no século XVII, com a intenção de um só professor atender a várias crianças ao mesmo tempo. Nas suas origens, segundo o mesmo autor, o método trabalhava com coletivos de alunos divididos em grupos em função da matéria que seria estudada. O ensino dado pelo professor era dirigido não a um único aluno como no método individual, mas a 50 ou 60 alunos ao mesmo tempo.

Cury (2006, p. 11), “analisando os textos dos regulamentos de 1849, sobre os métodos de ensino, [defendeu que] pode-se dizer que se tratava, na província da Parahyba, da utilização de um método misto”.

Condizente com a aceção, essa combinação do método individual com o método mútuo caracteriza-se como a utilização do método misto. Na perspectiva deste artigo, analisa-se o período de sua ocorrência como transitório entre a escola doméstica e a escola considerada moderna. Esta última, baseada numa ação sistematizada e conjunta do professor em

relação ao coletivo dos alunos, era o fundamento do método simultâneo, a partir de 1849, prescrito oficialmente para a província.

Essa intenção visa compreender esse período na dimensão das ações do estado provincial para a institucionalização do que viria a ser o que se conhece como a escola contemporânea. Apesar da diversidade de realidades nas diversas províncias, pode-se afirmar que,

Dessa maneira, em um processo lento, mas contínuo, de transformações, a difusão do método de ensino simultâneo gerava questionamentos sobre a necessidade de criar uma organização mais racional do ensino escolar, e temas como o estabelecimento de critérios que permitissem dividir os alunos em grupos, modos de otimizar o tempo de aprendizado, que conteúdos abranger e como organizá-los passam a ser objetos de discussão nos meios pedagógicos e de legislação pertinente (Fernandes, 2006, p. 68).

Essa nova conformação, por ser incipiente, conviveu com as aulas anteriores caracterizadas pela fragmentação; ora com a centralização das ações na figura do professor, ora, ainda que esse mantivesse o comando, na divisão das tarefas cotidianas da escola com os monitores.

Dessa forma, nas aulas, prescritas e anunciadas por esse regulamento, ao professor era permitido receber ajuda no seu dia a dia; para isso, podia escolher os seus alunos “mais assíduos, inteligentes e de melhor conduta”. Estes, nomeados “Decuriões”, tinham como funções a inspeção das mesas, carteiras e a vigilância em relação àqueles que não se portassem bem, deviam chegar meia hora antes dos outros, acompanhar a ausência, verificar, quando solicitado, a limpeza e higiene dos demais alunos. Além desses monitores de carteiras, havia o monitor geral que só atuava em casos considerados de extrema

necessidade: ausência do professor (Pinheiro e Cury, 2004, p. 22).

De acordo com Lesage (1999, p. 11-12), ao se pensar a escola a partir das orientações do método mútuo, oficialmente adotado no Brasil a partir da Lei Geral de 15 de outubro de 1827, percebe-se que a monitoria era uma das bases de sustentação dessa orientação pedagógica.

As aulas existentes na Paraíba em 1842, segundo Pinheiro (2002, p. 27), eram 22 cadeiras distribuídas nas diversas localidades, ainda que os monitores/decuriões fossem chamados a auxiliar o professor, este último permanecia como figura central no processo de escolarização. Aos primeiros caberiam as tarefas de inspeção da arrumação das mesas, das carteiras, da higiene e da ausência dos demais alunos. A possibilidade de substituir o professor era aceita apenas em caso de ausência do mesmo. Ainda assim, não havia, no regulamento, nenhuma orientação pedagógica ou instrucional para esses casos.

A exigência do bom comportamento passava pela necessidade do cortejamento ao professor, retirada do chapéu, reverência às autoridades e, também, pelo atendimento às proibições prescritas: vender ou trocar qualquer objeto no interior da escola, portar livros diferentes dos recomendados, falar, sair do lugar sem licença prévia e faltar à aula.

Esse controle do comportamento extrapolava as paredes escolares, pois os alunos deveriam ser acompanhados por um condutor até a sua chegada em casa. As orações e rezas, no início e término das aulas em voz alta, faziam parte da rotina escolar. A obediência a Deus e ao poder terreno se confundiam: uma vez por mês, após as orações, era obrigatória a leitura dos regulamentos das aulas.

O atendimento a esse comportamento prescrito era reconhecido por intermédio das recompensas, que

estimulavam a competição entre os alunos. Prêmios, bilhetes de satisfação, fitas, listas de honra visavam publicizar a ação, merecedora de aprovação, dos alunos e servir de exemplo aos demais.

Para Lesage (1999, p. 21), “Bell e Lancaster e seus seguidores franceses” defendiam a emulação como uma estratégia fundamental de motivação aos estudos. A distribuição de prêmios e lugares de destaque e honras marcam uma parte significativa da legislação, bem como a possibilidade de punição, também, a partir da exposição pública.

Na mesma orientação, àquelas atitudes não merecedoras de exaltação e emulação, os castigos eram permitidos. Concebido como “capaz de manifestar às crianças a falta que cometerão, de lhes causar vergonha e arrependimento, e de servir de expiação ao passado, e de preservativo ao futuro” (Pinheiro e Cury, 2004, p. 25), eram aplicados de acordo com os erros e caráter de cada criança/aluno e a partir da recomendação da frieza e racionalidade do professor. A este último era recomendado que não se deixasse “possuir de cólera” no ato da aplicação das punições que eram: distribuição de notas más, perda do lugar alcançado nos exercícios, retirada ou privação dos prêmios, rótulos pendurados no pescoço “com as palavras: falta de verdade, indisciplina, falador, preguiçoso etc”, ajoelhamento em sala ou em horário da recreação, impedimento provisório de assistir às aulas e, por fim, a expulsão definitiva do aluno das aulas; neste último caso somente com a autorização do presidente da província, antecedendo a comunicação às “autoridades respectivas” (Pinheiro e Cury, 2004, p. 25).

A educação religiosa aparecia como uma fundamentação dessas aulas; sua defesa era feita não só como uma disciplina a ser ensinada, mas como uma parte significativa do

ensino presente, no início e no final das aulas, em todos os dias letivos. À certeza de seu cumprimento, os professores deveriam desenvolver nos pais dessas crianças “o zelo, que devem ter na instrução religiosa” de seus filhos. Todo e qualquer espaço – e oportunidade – deveriam ser utilizados para ensinar-lhes o dever com “Deus, ao Soberano” bem como com “a sua família e país” (Pinheiro e Cury, 2004, p. 26). Novamente, evidencia-se a associação entre o poder divino e o poder terreno por meio da exaltação ao monarca, ao país e à família.

Além desse ensino religioso, compunham as aulas os seguintes ensinamentos: leitura, caligrafia, aritmética até proporções, gramática portuguesa, noções gerais de geometria prática sem demonstrações.

As aulas de primeiras letras passaram, a partir desse regulamento, a ser organizadas em três divisões. Não só considerando os objetos de ensino – na Tabela 1 as fases da *Leitura* – conforme previa o ensino simultâneo de acordo com Lesage (1999, p.10), mas, também, a idade dos alunos.

Essa ordenação prenuncia alguns princípios da escola moderna calcada na seriação e graduação dos ensinamentos oferecidos. Esses preceitos são verificados na propositura de avaliação para aproveitamento dos estudos e pela orientação de aprofundamento desses objetos na passagem de uma divisão pra outra, conforme previa o regulamento.

Ainda na proposta da *Leitura*, havia a indicação de que os professores deveriam conhecer os “melhores métodos de leitura”, negando o “antigo soletramento” até então utilizado na província. A referência indica, considerando as diferenças entre as províncias, que o método de soletração era usado em várias províncias durante o Império. As críticas a esse método condizem com o que se propunha também nas outras províncias

que o consideravam atrasado para a realidade daquele momento (Sá e Xavier, 2006, p. 6).

No discurso dos legisladores, os novos métodos deveriam passar pela defesa da pronúncia e entonação correta das palavras e das frases. Os exercícios seriam realizados com os alunos orientados em semicírculos, fazendo a leitura de acordo com a ordem de aproveitamento adquirido na última sessão. As correções seriam feitas pelos próprios alunos e só em último caso – quando os alunos não soubessem realizar o exercício – pelos professores. Também nessas aulas os “melhores” alunos seriam premiados com “signos de distinção”, os quais seriam colocados nos peitos dos mesmos, dessa forma, coerente com a proposta de emulação anunciada nos itens anteriores.

Para atender a tal propósito, havia a defesa de que o aprendizado da leitura e da escrita deveriam se basear no ensino das coisas úteis que pudessem servir, na prática, à vida desses alunos. Assim, de acordo com o regulamento:

[...] Para a leitura de manuscritos se lhe dará a ler de preferência manuscritos, ou cadernos litografados, contendo coisas da vida que lhes seja útil conhecer, como recibos, arrendamentos, contratos, vendas, memórias sobre obras, ou, aliás, encerrando noções elementares de agricultura, ou sobre as artes, ofícios, etc (Pinheiro e Cury, 2004, p. 27).

Essa defesa de que o aprendizado das crianças deveria passar pelo conhecimento da realidade, ou da suposta realidade percebida pelos legisladores, incluía as atividades comerciais nascentes na vida urbana, sem se esquecer das atividades agrícolas, característica dessa mesma sociedade. No estudo sobre os grupos escolares, desenvolvido por Souza (1998), essa concepção estava presente nas argumentações que

Tabela 1. Fases da leitura.
Table 1. Reading phases.

Divisões	Idade	Conteúdo
1ª divisão	6 a 8 anos	Leituras em voz alta Recitações de reza Ler, escrever e as primeiras noções do cálculo verbal
2ª divisão	8 a 10 anos	Instrução moral e religiosa Continuação dos exercícios de leitura, escrita e cálculo verbal
3ª divisão	Após os 10 anos	Doutrina cristã Continuação dos exercícios de leitura, cálculos e língua portuguesa

defendiam o método intuitivo ou, como ficou conhecido, *as lições de coisas*, como o melhor e mais moderno a ser adotado pelo Brasil. Para os aplicadores dessa metodologia, “a criança aprende pela atividade e as ideias provêm da realidade, por isso, primeiro o contato com a realidade, depois, com as palavras e os livros” (Souza, 1998, p. 164).

Na tentativa de construção dessa futura escola, a legislação para a instrução pública primária foi entendida como parte dessa proposta de formação, também, de uma estrutura jurídica para o nascente Estado Nacional.

Como este trabalho, mesmo em seu caráter embrionário, pretende-se contribuir para novas análises acerca da história da educação. Com a demonstração das iniciativas governamentais para a paulatina institucionalização da instrução pública primária na Paraíba, espera-se ter atendido à hipótese aventada de que a regulação e o controle do Estado provincial, além de demarcar o período de transição entre a escola doméstica para o incipiente nascimento da escola moderna, possa ser considerada como um dos mecanismos da constituição do Estado Nacional Brasileiro.

Referências

- BRASIL. 1981a. Lei de 1º de outubro de 1828. Dá nova forma às Câmaras Municipaes, marca suas atribuições, e o processo para a sua eleição, e dos Juizes de paz. In: A. CAMPANHOLE; H.L. CAMPANHOLE, *Constituições do Brasil*. São Paulo, Atlas, p. 31-50.
- BRASIL. 1981b. Constituição (1824). Carta de lei de 25 de março de 1824. Manda observar a Constituição Política do Império, oferecida e jurada por sua Magestade o Imperador. In: A. CAMPANHOLE; H.L. CAMPANHOLE, *Constituições do Brasil*. São Paulo, Atlas, p. 9- 30.
- BRASIL. 1981c. Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. In: A. CAMPANHOLE; H.L. CAMPANHOLE, *Constituições do Brasil*. São Paulo, Atlas, p. 55- 70.
- BRASIL. 1981d. Lei nº 105, de 12 de maio de 1840. Interpreta alguns artigos da Reforma Constitucional. In: A. CAMPANHOLE; H.L. CAMPANHOLE, *Constituições do Brasil*. São Paulo, Atlas, p. 75-90.
- BOSI, A. 1992. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das Letras, 330 p.
- CARVALHO, J.M. 1996. *A Construção da ordem: a elite política imperial; Teatro de sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, Relume-Dumará, 520 p.
- CARVALHO, M.M.C. de. 2000. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: M.C. de FREITAS, *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo, Contexto, 476 p.
- CHAUI, M. 1996. *Brasil: Mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 100 p.
- CURY, C.E. 2006. Métodos de ensino e formas de controle sobre o cotidiano escolar na instrução pública da Parahyba do Norte (1835-1864). In: A.C. SCOCUGLIA; L. dos S. MACHADO (orgs.), *Pesquisa e historiografia da educação brasileira*. Campinas, Autores Associados, p. 41-61.
- FERNANDES, G. 2006. *Composição de textos na escola brasileira: em busca de uma história*. São Paulo, SP. Tese de doutoramento. Universidade de São Paulo, 400 p.
- GODOY, S.R.M. 2004. O enredo do Brasil - 1º Ato. *Clio. Revista de Pesquisa Histórica*, 1(20):19-55.
- GODOY, S.R.M. 2000. A Paraíba durante o império. IHGP. In: CICLO DE DEBATES SOBRE A PARAÍBA NA PARTICIPAÇÃO DOS 500 ANOS DE BRASIL, 1, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, Secretaria de Educação e Cultura do Estado, p. 50- 62.
- HOBSBAWM, E. 1998. *Sobre História: Ensaio*. São Paulo, Companhia das Letras, 336 p.
- LESAGE, P. 1999. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In: M.H.C. BAS-TOS; L.M. de FARIA FILHO, *Escola elementar no século dezenove: o método monitorial/ mútuo*. Passo Fundo, Edupf, p. 8-24.

- MATTOS, I.R. de. 2004. *O tempo saquarema. A formação do Estado Imperial*. São Paulo/Brasília, HUCITEC/INL, 311 p.
- MELLO, J.B. de. 1996. *Evolução do ensino na Paraíba*. João Pessoa, Secretaria da Educação e Cultura; Conselho Estadual de Educação, 202 p.
- MELLO, J.O. de A. 2002. *História da Paraíba. Lutas e resistências*. João Pessoa, União, 279 p.
- PARAHYBA DO NORTE, P. 1837. Discurso com que o presidente da província da Paraíba do Norte, fez a abertura da sessão ordinária da Assembléa Provincial no mez de janeiro de 1837. Cidade da Paraíba, Typ. Paraibana, 1837. 50 p.
- PARAHYBA DO NORTE, P. 1848. Relatório apresentado á Assembléa Legislativa provincial pelo presidente da mesma província, o tenente coronel Frederico Carneiro de Campos, em 3 de maio de 1846. Pernambuco, Typ. Imparcial, por S. Caminha, 53 p.
- PARAHYBA DO NORTE, P. 1849. Exposição feita pelo tenente coronel de engenheiros Frederico Carneiro de Campos na de presidente de província ao exmo. vice-presidente della no acto de passar-lhe a administração da Presidencia em 16 março de 1848. Parahyba, Typographia de J.R. da Costa, Rua Direita nº8, 40 p.
- PINHEIRO, A.C.F. 2002. *Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba*. Campinas/São Paulo, Autores Associados/Universidade São Francisco, 286 p.
- PINHEIRO, A.C.F.; CURY, C.E. (orgs.). 2004. *Leis e regulamentos da instrução da Parahyba do Norte no período imperial*. Coleção Documentos da Educação Brasileira [recurso eletrônico]. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 176 p.
- PINTO, I.F. 1977. *Datas e notas para a História da Paraíba*. João Pessoa, Editora Universitária, 310 p.
- SÁ, N.P.; XAVIER, A.P. da S. 2006. Um olhar sobre a leitura e a escrita na cultura escolar de Mato Grosso (1837-1889). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO - CBHE, IV, Goiânia, 2006. *Anais...* Goiânia, 2006, p. 80-95.
- SOUZA, R.F. 1998. *Templos de civilização. A implantação da escola primária graduada no estado de SP: 1890-1910*. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 302 p.
- THOMPSON, E.P. 1987a. *Senhores e caçadores: a origem da lei negra*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 300 p.
- THOMPSON, E.P. 1987b. *A formação da classe operária*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3 vols., 920 p.
- THOMPSON, E.P. 1981. *A miséria da teoria ou um planetário de erros. Uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro, Zahar Editores S.A., 120 p.
- TORRES, J.C. de. O. 1968. *Os construtores do império. Ideias e lutas do Partido Conservador Brasileiro*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 310 p.

Submetido em: 07/11/2008

Aceito em: 05/07/2009