



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Natália Silva Marques Xavier

**Instrução primária no Rio de Janeiro: projetos e desafios no pós-
Independência (1824-1834)**

Rio de Janeiro

2023

Natália Silva Marques Xavier

**Instrução primária no Rio de Janeiro: projetos e desafios no
pós-Independência (1824-1834)**



Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Gondra

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

X3	<p>Xavier, Natália Silva Marques Instrução primária no Rio de Janeiro: projetos e desafios no pós-Independência (1824-1834) / Natália Silva Marques Xavier. – 2023. 118 f.</p> <p>Orientador: José Gonçalves Gondra. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.</p> <p>1. Educação – História – Teses. 2. Ensino primário – Teses. 3. Políticas públicas – Rio de Janeiro – Teses. I. Gondra, José Gonçalves. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
br	CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Natália Silva Marques Xavier

**Instrução primária no Rio de Janeiro: projetos e desafios no
pós-Independência (1824-1834)**

Dissertação apresentada, como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre, ao Programa de
Pós-Graduação em Educação, da Universidade do
Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 26 de setembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Gonçalves Gondra (Orientador)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. José Cláudio Sooma Silva

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Prof.^a Dr.^a. Angélica Borges

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Dedico a todos que amam a História da Educação Brasileira!

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todas as pessoas que tornaram este trabalho possível.

Agradeço a Deus e à minha família por todo o apoio e carinho que me dedicaram ao longo desta jornada. Seu incentivo desde o início, compreensão e suporte foram fundamentais para a realização da dissertação.

Um agradecimento especial ao meu orientador, o Professor José Gondra, pela orientação cuidadosa, paciência, conselhos e generosidade que guiaram a trajetória desta pesquisa.

Também sou imensamente grata aos professores do PROPED, das diversas disciplinas que cursei, e aos colegas do Grupo de Pesquisa NEPHE/UERJ. Agradeço pelo acolhimento caloroso no grupo, pelas leituras, debate, reflexões, ajuda e gentileza. As pesquisas em andamento e em debate no grupo foram uma valiosa referência para o meu trabalho.

Quero expressar minha gratidão à Fátima Nascimento e Ana pela leitura crítica do meu trabalho e pela colaboração essencial na pesquisa e na escrita, fundamental para a conclusão do trabalho.

À agência CNPQ, que financiou minha pesquisa, proporcionando-me a experiência enriquecedora de ser pesquisadora, meu sincero agradecimento.

Não posso deixar de mencionar a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e o Programa de Pós-Graduação em Educação, que apoiaram e incentivaram minha atividade como pesquisadora.

Minha gratidão se estende a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

Obrigada a todos.

Com gratidão.

RESUMO

XAVIER, Natália Silva Marques. *Instrução primária no Rio de Janeiro: projetos e desafios no pós-Independência (1824 – 1834)*. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A pesquisa tem como foco a análise dos projetos e desafios da organização da instrução primária ou elementar no período pós-Independência (1824 – 1834), período marcado por profunda transformação nos projetos voltados para o ensino de primeiras letras, relacionando com as políticas públicas da época, com ênfase no estudo dos debates em torno das concepções e iniciativas das chamadas escolas de primeiras letras. O problema de pesquisa consiste no exame da organização dos projetos e ações públicas direcionados à problemática da instrução neste período da História da Educação Brasileira, o que possibilitou o reconhecimento da existência de um campo de disputa a respeito dessa matéria. O trabalho realizado elegeu um ambiente específico para identificar e pensar os projetos em disputa, isto é, a análise dos Anais do Senado do Império, na sua primeira legislatura. A partir do estudo desse material, foi possível observar a existência de um grande debate sobre esse tema na Câmara dos Senadores do Império do Brasil entre 1826 e 1834, a partir do que se tornou possível empreender uma análise reflexiva acerca dos projetos educacionais no contexto da pós-Independência. A metodologia utilizada neste estudo fundamentou-se em uma pesquisa documental, na qual destaca-se regulamentos, mapa estatístico de uma escola de Instrução Elementar no Rio de Janeiro e outros manuscritos sob a custódia do Arquivo Nacional. No que se refere aos aspectos conceituais, dialogamos com Gondra, 2004, 2008, Limeira e Gondra, 2022, Moacyr, 1936 e Chervel, 1990, dentre outros. Com base nesta pesquisa foi possível identificar sujeitos bem determinados, debates travados a respeito das escolas de primeiras letras na capital do Império brasileiro e de suas propriedades gerais (espaço, tempo, saberes, métodos, sujeitos, agências). A reflexão relativa a esses movimentos voltados para afirmar a concepção de escola permite perceber a existência de complexas mediações em torno da escolarização inicial, suas continuidades e deslocamentos, com desafios que não se limitam ao período focalizado nessa dissertação

Palavras-Chave: História da Educação. Ensino de primeiras Letras. Instrução primária.

ABSTRACT

XAVIER, Natália Silva Marques. *Primary education in Rio de Janeiro: projects and challenges in the post-Independence (1824 - 1834)*. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

The research focuses on the analysis of the projects and challenges of organizing primary or elementary education in the post-Independence period (1824 – 1834), a period marked by a profound transformation in projects aimed at teaching first letters, relating to the public policies of time, with emphasis on the study of the debates around the conceptions and initiatives of the so-called schools of first letters. The research problem consists of examining the organization of projects and public actions aimed at the problem of instruction in this period of the History of Brazilian Education, which allowed the recognition of the existence of a field of dispute regarding this matter. The work carried out chose a specific environment to identify and think about the projects in dispute, that is, the analysis of the Annals of the Senate of the Empire, in its first legislature. From the study of this material, it was possible to observe the existence of a great debate on this subject in the Chamber of Senators of the Empire of Brazil between 1826 and 1834, from which it became possible to undertake a reflective analysis about the educational projects in the context of post-Independence. The methodology used in this research was based on documental research, highlighting regulations, a statistical map of an elementary school in Rio de Janeiro and other manuscripts in the custody of the National Archive. With regard to conceptual aspects, we dialogue with Gondra, 2004, 2008, Limeira and Gondra, 2022, Moacyr, 1936 and Chervel, 1990, among others. Based on this research, it was possible to identify well-determined subjects, debates about primary schools in the capital of the Brazilian Empire and their general properties (space, time, knowledge, methods, subjects, agencies). Reflection on these movements aimed at affirming the concept of school allows us to perceive the existence of complex mediations around initial schooling, its continuities and shifts, with challenges that are not limited to the period focused on in this dissertation.

Keywords: History of Education. Teaching of First Letters. Primary instruction.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Senado – Império Brasileiro.	16
Figura 2 - Palácio Conde dos Arcos, primeira sede do Senado.....	17
Figura 3 - Trecho das discussões ocorridas na Assembleia Constituinte do Brasil.	18
Figura 4 - Constituição Política do Império do Brasil.....	20
Figura 5 - Regimento Interno (1831).....	24
Figura 6 - Quadro dos Senadores.	26
Figura 7 - Visconde de Cairu.....	30
Figura 8 - Projeto para organização de uma Universidade no Rio de Janeiro em 1823.....	32
Figura 9 - Anúncio: Diário do Rio de Janeiro – Salário do professor.	35
Figura 10 - Correio Braziliense.	39
Figura 11 -Projeto de construção de uma escola no período Imperial.	44
Figura 12 - Senador Marquês de Maricá.	53
Figura 13 - Rio de Janeiro, 1822.	55
Figura 14 - Novo método de ensino anunciado no Correio Braziliense (1816).....	63
Figura 15 - Compendio explicativo sobre o método do ensino mútuo (1828).....	65
Figura 16 - Escola do século XIX, retratando o método de ensino mútuo.....	66
Figura 17 - A Aurora Fluminense – Jornal Político e Literário.....	67
Figura 18 - Moral cristã.....	70
Figura 19 - Descrição do texto da Figura 18.	71
Figura 20 - Colégio Feminino.	74
Figura 21 - Relação de utensílios necessários para as aulas de ensino mútuo (1830).....	80
Figura 22 - Relação de utensílios necessários para as aulas de ensino mútuo (1831).....	81
Figura 23 - Regulamento Disciplinar da Escola da Sociedade de Instrução Elementar.....	82
Figura 24 - <i>A Sciencia do Bom Homem Ricardo</i> , capa da edição de 1884.	85
Figura 25 - Apresentação à obra Simão de Nantua ou o mercador de feiras.	87
Figura 26 - Capa do livro Poesias Sacras e Profanas.	88
Figura 27 - Poesias sacras do Padre Antônio de Sousa Caldas.	89
Figura 28 - Mapa estatístico da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).	90
Figura 29 - Exposição abreviada das lições de Arithmetica.....	93

Figura 30 - Regulamento de registros necessários à manutenção e boa ordem das escolas elementares do ensino mútuo (1825).....	95
Figura 31 - Memória sobre o ensino mútuo, dirigida ao Imperador D. Pedro I (1825).	97
Figura 32 - Planejamento escolar datado de 1827, do Colégio do Rio de Janeiro.	98
Figura 33 - Diário do Rio de Janeiro (1826).	101
Figura 34 - Instruções gerais em forma de Catecismo de Montpellie.	102
Figura 35 - História Sagrada tirada do Velho e Novo Testamento.	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Senadores – Primeira Legislatura (1826).	25
Quadro 2 - Projeto de Lei apresentado ao Senado.....	40
Quadro 3 - Lei Geral de Ensino de 1827 aprovada no Senado.....	61
Quadro 4 - Regulamento Disciplinar da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro.....	83
Quadro 5 - Mapa estatístico da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).	91
Quadro 6 - Artigo da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).	94
Quadro 7 - Registros de manutenção da escola.....	96
Quadro 8 - Planejamento escolar de 1827.....	98
Quadro 9 - Manutenção e rotina do Colégio.	100

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. O ENSINO DE PRIMEIRAS LETRAS: DEBATES NA PRIMEIRA LEGISLATURA DO SENADO BRASILEIRO	16
1.1. A força das comemorações dos atos cívicos	27
1.2. O “Novo império do Brasil”, seu projeto de Nação e a Lei Geral de Ensino.....	38
1.3. O Senado e a instrução após a Lei Geral do Ensino de 1827	55
2. A LEI GERAL DE 1827 E ALGUNS DE SEUS EFEITOS	59
3. REGULAMENTOS, MAPAS ESTATÍSTICOS E REQUERIMENTOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA (SÉC. XIX)	81
CONCLUSÃO	106
REFERÊNCIAS	110

INTRODUÇÃO

Ao adentrar no estudo da História da Educação, evidencia-se a relevância dessa área de conhecimento, uma vez que possibilita tanto aos pesquisadores quanto a outros agentes sociais a reflexão acerca das raízes que precederam o atual sistema educacional. Através dessa compreensão, busca-se analisar os projetos e desafios relativos à escolarização inicial, aos saberes e ao processo de profissionalização docente, dentre outros aspectos relevantes. Ao considerar o legado histórico construído pela sociedade ao longo dos tempos, tais informações podem servir como base para a construção de uma educação mais inclusiva e abrangente, voltada para todos os membros da sociedade.

Nesse contexto, é imprescindível investigar e examinar a organização do processo educativo durante o período oitocentista no Rio de Janeiro. Essa análise se encontra intrinsecamente relacionada com as políticas públicas educacionais da época, regulamentações e desdobramentos que delas advieram. Tal período assume papel fundamental para a compreensão dos rumos tomados na formação da escola primária brasileira, permitindo uma reflexão um pouco mais aprofundada sobre essa temática.

No que se refere aos registros mais cristalizados a respeito da escola, isto é, de certas memórias¹, Meneses (1992, p. 10) afirma que “a caracterização mais corrente da memória é como mecanismo de registro e retenção, depósito de informações, conhecimentos, experiências [...] cuja produção se realizou no passado, que cumpre transportar para o presente”. Para o autor, contudo, não se pode considerar que a memória seja uma substância redutível a um pacote de informações já previsto e acabado.

Ao contrário, argumenta, sendo um processo permanente de construção e reconstrução que comporta contínuas reestruturações de eventos passados, assim como a palavra que, segundo Nunes:

Tem como função fundamental gerenciar a memória social, além de constituir-se como expressão pessoal e comunicação da vida cotidiana. Por esse motivo, as tecnologias intelectuais que se desenvolvem têm a função de utilizar ao máximo a memória de longo prazo. (NUNES, 2000, p. 38).

¹ Em uma perspectiva da psicologia social da memória, o termo “memória” e história” constituem uma “memória da história”, englobando memórias orais e memórias documentais, cuja construção contribuem: tanto memórias coletivas quanto memória comuns e memórias pessoais; tanto a história vivida quanto os testemunhos ouvidos; tanto documentos históricos stricto sensu quanto produções didáticas, midiáticas e artísticas posteriores. Conf. Carlos Sá. (2012)

Desse modo, a bagagem da memória nacional educacional brasileira se constrói e se transforma à medida que pesquisas com visões heterogêneas são direcionadas para o estudo da escolarização das chamadas “primeiras letras”.

Diante dessa perspectiva, o estudo propôs analisar a organização dos projetos e ações públicas direcionados à problemática da instrução elementar, especialmente no período que se segue à Independência nacional, período efervescente na criação de leis educacionais e escolas para diversas modalidades e níveis de ensino.

Afinal, houve discussão em relação à oferta desse tipo de serviço? Em que ambientes esse debate foi processado? Que agentes participaram? O que resultou dessas discussões? Essas indagações integram e deram os contornos gerais ao questionamento central que norteou esta pesquisa.

No século XIX, o Brasil passou por importantes mudanças, especialmente no Rio de Janeiro, capital do Império brasileiro. Essas transformações tiveram um impacto significativo nas esferas política, social e, especialmente, educacional. Neste campo, Faria Filho (2000, p. 137), indaga que “a lei educacional fortaleceria uma perspectiva político-cultural para a construção da nação brasileira e do Estado Nacional que via na instrução uma das principais estratégias civilizatórias do povo brasileiro [...] para um projeto de país independente.”

Em 1808, por exemplo, a Corte Portuguesa² criou a Imprensa Régia, ocasião em que foram impressos diversos livros que circulavam nas ruas do Rio de Janeiro e inaugurado o primeiro jornal impresso chamado *A Gazeta do Rio*³. De acordo com Lustosa (2004) o impresso foi lançado em 10 de setembro de 1808, e era uma espécie de folha oficial onde se publicavam os decretos e os fatos relacionados com a família real, que funcionou como estratégia de divulgação de matérias as mais diversas e de construção de opinião pública⁴. Em 1813, foi

² A Corte Portuguesa transferiu a sede do Império para o Brasil, desembarcando no Rio de Janeiro em 1808, devido às questões diplomáticas e políticas com a França. No mesmo ano, os Portos foram abertos e foram criadas diversas Instituições para diversas funções. Autores como Holanda (1965) e Almeida (2000) abordam com clareza este tema.

³ *A Gazeta do Rio* foi uma espécie de jornal oficial contudo, não exerceu uma influência direta nos acontecimentos políticos de 1821-1822, pois não participou das polêmicas, limitando-se a repetir atos oficiais, a copiar trechos das folhas europeias, quando favoráveis ao governo, e a fazer inumeráveis elogios à família real. Conf. Neves (2002). Esse periódico circulou entre 1809 e 1822 e consta da base da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=749664&pesq=&pagfis=1>. Acesso em 3 de abril de 2023.

⁴ A imprensa na primeira metade do século XIX pode ser considerada como um dos mecanismos de participação política, com sua própria especificidade e ritmos, mas interligada a outros destes mecanismos que transcendiam a palavra impressa e que delineavam a formação de opiniões da sociedade, como: pertencimento às sociabilidades, (institucionalizadas ou não), lutas eleitorais e parlamentares, exercício da coerção governamental, movimentações nas ruas, por exemplo. A compreensão da imprensa do início dos oitocentos sob essa ótica indica, portanto, um circuito no qual a palavra impressa estava inserida e não uma espécie de papel sagrado ou exclusivamente

criada a primeira revista carioca, chamada de *O Patriota*. Segundo Almeida⁵ “e em 1814, foi inaugurada a Biblioteca Pública, criada principalmente com os livros da Biblioteca Real⁶ do Palácio de Lisboa.” (Almeida, 2000, p. 47)

Ao longo do século XIX, diversas políticas públicas foram implementadas no campo da educação no Brasil. De acordo com Schueler e Gondra (2008), logo após a Independência do país, foram tomadas medidas para organizar o sistema educacional nacional. A Constituição de 1824 estabeleceu no Art. 179, parágrafo 32, que a instrução primária deveria ser gratuita para todos os cidadãos.

Além disso, o parágrafo 33 comprometia-se com a criação de Colégios e Universidades, que teriam a responsabilidade de ensinar as disciplinas relacionadas às Ciências, Belas Letras e Artes. Essas ações visavam estruturar e promover o desenvolvimento da educação no país, buscando proporcionar acesso ao conhecimento e à formação cultural para todos os brasileiros.

A constituição de aulas públicas, escolas, liceus, colégios, instituições de ensino primário e secundário e superior, relacionava-se às preocupações com a “formação do povo” e as intenções políticas mais amplas de construção da nacionalidade e dos espaços públicos.

De acordo com Schueler e Gondra (2008), o processo de escolarização no Brasil envolveu a colaboração das famílias e de setores da comunidade local, tanto na criação de escolas, quanto por meio da atuação do Estado para estabelecer leis educacionais e requisitos relacionados às condições materiais das escolas, aos professores e ao trabalho docente.

Para Holanda (1965), o estudo da realidade da época comportou o que se entendia por Nação durante o Império e a intenção de compreender a cultura brasileira, a identidade nacional e a formação de nossa sociedade. Diante o exposto, o referido estudo tem como foco a análise

“elitista”, já que seus conteúdos podiam relacionar-se de forma dinâmica com a sociedade, apesar dos diferentes públicos a que cada periódico podia pretender alcançar. Além desta dimensão de prática política, isto é, de considerar a imprensa como um complexo agente histórico, ela pode também ser lida como fonte documental ou texto de época, em diferentes perspectivas, ganhando uma dimensão que não raro é atribuída apenas aos livros: portadora de conteúdos que formulem, de maneira mais consistente, ideias, tendências e projetos. Conf. Morel (2005).

Sobre este tema, ver: Neves (2002), Lustosa (2003).

⁵ De acordo com Almeida (2000) posteriormente, a Biblioteca Pública do Rio de Janeiro incorporou em seu acervo as obras do Conde da Barca, que compreendia um grande número de obras raras e preciosas; e a Biblioteca do Conselheiro José Bonifácio, oferecida pelos seus herdeiros e notável por suas obras sobre diversos campos da História Natural.

⁶ A Real livraria atravessou o oceano, distribuída por algumas centenas de caixões de livros e em três etapas: uma viagem em 1810 e outras duas em 1811. A Real Livraria estaria ainda bem no centro do litígio político que iria atravessar anos mais tarde entre Portugal e Brasil: o Governo brasileiro não quis devolver a rica coleção de livros após a emancipação política no período pós-independência. Essa batalha o Brasil venceu, mas pagou caro por ela. O valor da Biblioteca tornou-se motivo de cláusulas e atos diplomáticos de consolidação da emancipação. A Biblioteca passou a fazer parte da Nação independente, que aos poucos lhe adicionou novas aquisições, conferindo-lhe uma feição particular. Sob a forma de uma coleção de coleções, a “Real” restou como um local privilegiado onde se guardava uma história: uma história do saber. Conf. Schwarcz (2002).

dos projetos e desafios da organização da instrução primária ou elementar no período pós-Independência (1824 – 1834). Para tanto, foi necessário observar o processo de elaboração de políticas públicas suas regulamentações e alguns de seus desdobramentos.

Com isso foi possível identificar sujeitos bem determinados, debates travados a respeito do processo educativo relativo ao ensino de primeiras letras e suas propriedades gerais.

As análises realizadas nos Anais do Senado foram determinantes para o desenvolvimento da proposta desse estudo, qual seja, observar o que estava sendo pensado, organizado e estruturado pelo poder público para regular, fiscalizar e disciplinar o campo educacional, utilizando como via, a legislação, agentes do Estado e da sociedade civil. Com este movimento foi possível refletir sobre a problemática que norteia o estudo. Afinal, como o Governo Imperial, no pós-Independência, utilizou a instrução como projeto estratégico para a construção da Nação, articulado aos processos de formação das populações e da nova identidade nacional?

Com base na pesquisa realizada, o texto foi estruturado em três núcleos. No primeiro capítulo, o trabalho foi estruturado no eixo do campo político, social e educacional ao escolher os debates que estavam ocorrendo no Senado Imperial a partir do ano de 1826 até 1834 sobre os projetos e formalização da educação primária no pós-independência, para analisar que modos foram organizados e discutidos esses projetos que previam reformar a educação nacional. A ideia de construir o Império do Brasil e a identidade nacional pode ser observada nessas elaborações de planejamento e nas medidas tomadas para a organização do ensino que foram objeto de preocupação dos senadores, dentre outros sujeitos e agências sociais.

O segundo capítulo consiste no movimento da formalização da Lei Geral de 1827, analisando a referida lei neste período no campo educativo e nos espaços por ela introduzidos, que ajuda a compreender como essa política pública educacional operou neste tempo. O trabalho mobilizou a questão do tempo, espaço, agências, sujeitos e saberes como referências para analisar e discutir a lei educacional para o Brasil e sua população.

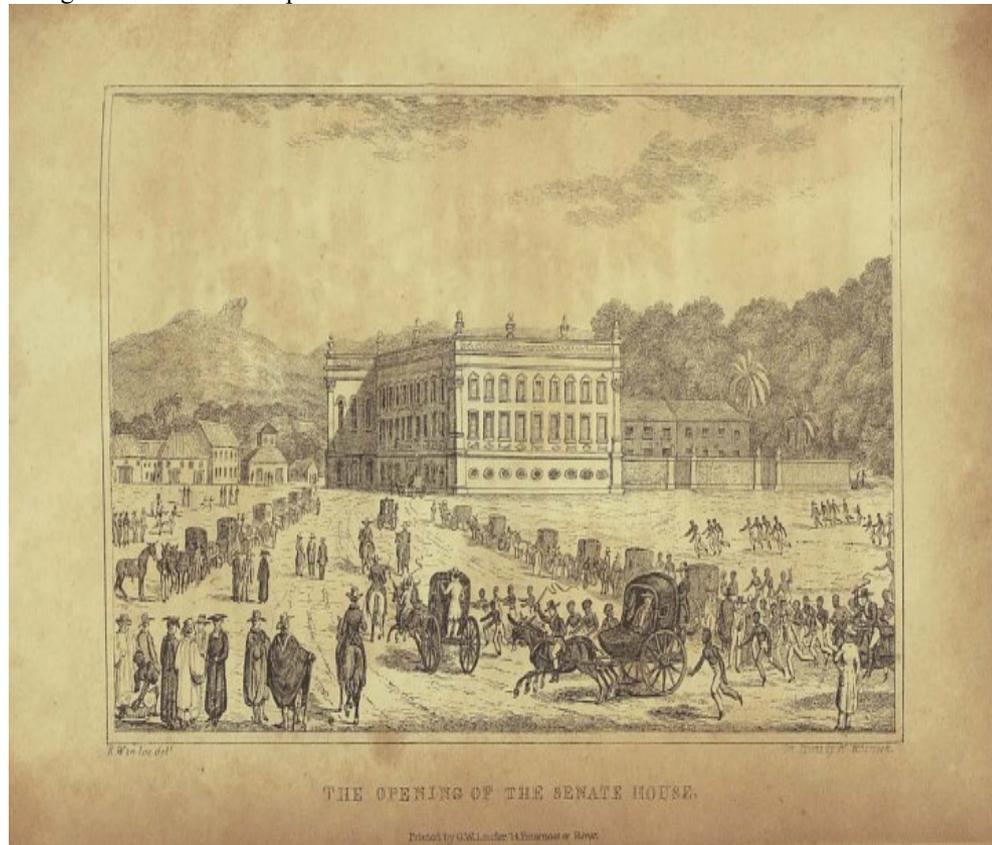
O terceiro núcleo, incide na reflexão de documentos que localizei no Arquivo Nacional que possibilitou a análise sobre método de ensino, regulamento disciplinar, estatutos, práticas pedagógicas, planejamento escolar e mapas estatísticos educacionais da época do século XIX, no recorte de tempo trabalhado na pesquisa.

A metodologia utilizada neste estudo fundamenta-se em pesquisa documental da época, como, por exemplo, os Anais do Senado, os manuscritos sob a tutela do Arquivo Nacional e material publicado em periódicos seriados e não seriados. Ao mesmo tempo, trabalhamos com uma revisão bibliográfica relativa à temática focalizada nesse estudo. Os impressos foram

fontes que permitiram pensar sobre o que estava circulando no meio social sobre a educação. *O Diário do Rio de Janeiro*, *Correio Braziliense* e *A Atalaia* foram alguns impressos utilizados no estudo, com informações sobre salários de professor, melhoramento das leis, método e programa de ensino, temas que circulavam no meio social e político, naquela época.

1. O ENSINO DE PRIMEIRAS LETRAS: DEBATES NA PRIMEIRA LEGISLATURA DO SENADO BRASILEIRO

Figura 1 - Senado – Império Brasileiro.



Fonte: Walsh, Robert,⁷ 1830, p. 426. *Notices of Brazil*.

⁷ O reverendo Robert Walsh chegou ao Rio de Janeiro em outubro de 1828, aos 56 anos. Embarcou de volta à Inglaterra no *North Star*, em 4 de maio de 1829, da baía de Botafogo, desembarcando em Portsmouth, meses depois. Médico e capelão da Colônia britânica no Rio de Janeiro, não deixavam de ser também, o seu modo, um burocrata, um funcionário britânico, ora a serviço de Deus, ora a serviço da Sua Majestade Britânica. Do Rio de Janeiro viajou para Minas Gerais, com destino a São João Del Rey, onde passou a maior parte do tempo, chegou a visitar Vila Rica e São José (atual Tiradentes). Em sua obra intitulada *Notícias do Brasil: 1828-1829*, publicada em 1830 e traduzido para o português em 1985, apresenta um breve resumo dos principais fatos que ocorreram aqui, desde o descobrimento do Brasil até o momento de sua chegada. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/robert-walsh>. Acesso em: 07 mai. 2023.

Figura 2 - Palácio Conde dos Arcos, primeira sede do Senado.



Fonte: Congresso Nacional.

Disponível em: <https://www2.congressonacional.leg.br/visite/sedes-historicas>.

Acesso em: 06 jun. 2023.

Após a Independência do Brasil, ocorrida em 1822, para organizar um Estado Imperial, era necessário inicialmente formular uma legislação para estabelecer leis e preceitos. Foi o que D. Pedro I teve em vista, ao procurar construir, durante os primeiros anos do Império, uma Constituição própria, outorgada em 1824.

Aclamado como Imperador, o Brasil ficava sendo, em um continente americano republicano, o único país a manter uma Monarquia por longos anos (HOLANDA, 1965, p. 346). No processo de Independência, a Constituição é fundamental para a organização do Estado, na regulamentação da educação e dará os direcionamentos que o Império do Brasil deveria trilhar. Para isso foi convocada uma Assembleia Constituinte (Figura 1, 2 e 3).

Figura 3 - Trecho das discussões ocorridas na Assembleia Constituinte do Brasil.

do Monarcha, que he a *Fonte da Honra*. O nosso Imperador, pela delicadeza de seus sentimentos, deixou ao Corpo Legislativo o organizar a Instituição conforme ao seu espirito. Este Augusto Senado já virtualmente reconheceo a excellencia da *Ordem do Cruzeiro*, e lhe deo optimo destino pelo seguinte Decreto:

A Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Imperio do Brasil Decreta o seguinte.

1.º Será reputado Benemerito da Patria, e como tal condecorado com a Ordem Imperial do Cruzeiro, ou nella adiantado, se já a tiver, aquelle Cidadão, que até o fim do corrente anno appresentar á Assembleia o melhor Tractado de Educação physica, moral, e intellectual para a Mocidade Brasileira. &c. Paço da Assembleia em 16 de Junho de 1823.

Fonte: *Atalaia*, 1823.

...do Monarcha, que he a *Fonte da Honra*. O nosso Imperador, pela delicadeza de seus sentimentos, deixou ao Corpo legislativo o organizar a Instituição conforme ao seu espirito. Este Augusto Senado já virtualmente reconheceo a excellencia da *Ordem de Cruzeiro*, e lhe deo optimo destino pelo seguinte Decreto:

A Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Imperio do Brasil.

1.º Será reputado Benemerito da Patria, e como tal condecorado com a Ordem Imperial do Cruzeiro, ou nella adiantado, se já a tiver, aquelle Cidadão, que até o fim do corrente anno apresentar á Assembleia o melhor Tractado de Educação physica, moral, e intellectual para a Mocidade. &c. Paço da Assembleia em 16 de Junho de 1823.

No dia 06 de agosto de 1823, edição número 10, foi publicado um artigo, não assinado no impresso *Atalaia* que continha um trecho das discussões que estavam ocorrendo na Assembleia Constituinte do Brasil.

Esse trecho fazia parte de uma discussão sobre um concurso para a escolha do melhor Tratado de Educação para reger a formação integral das pessoas do nascente Império (SANTOS; GONDRA; LOPES, 2022, p. 49). Os debates de implementação de políticas públicas configuradas pelo Governo na pós-Independência estavam ocorrendo nesta referida Assembleia⁸:

⁸ Ao longo dos trabalhos da Assembleia Constituinte, instalada em 3 de maio de 1823, os impasses e tensões sobre a elaboração da Constituição brasileira deram lugar a uma crise política, aprofundada pelos embates entre os deputados e o imperador, o que levaria à sua dissolução em 12 de novembro do mesmo ano, na chamada “noite da agonia”. No dia seguinte, com o objetivo de elaborar uma constituição para o Império, d. Pedro I instituiu o Conselho de Estado, composto por dez membros, além dos ministros, considerados conselheiros natos. A nova Constituição, outorgada pelo imperador em 25 de março de 1824, ratificou a existência do Conselho de Estado e confirmou seu papel de elemento estratégico para garantia da estabilidade institucional, necessário à manutenção do Império e à consolidação do regime monárquico no Brasil. O Conselho de Estado, conforme disposto na Carta

A Assembleia Geral Constituinte e Legislativa tinha como funções fazer a Constituição pública do Império do Brasil e as reformas então consideradas indispensáveis e urgentes, conforme o juramento de posse, influenciado por Antônio Carlos, um dos Andradas. É curioso notar que a escolha do dia 03 de maio para sua instalação solene se deu em razão de ser este dia já distinto na História do Brasil, tido até 1817, como o dia do descobrimento do Brasil. A data foi alterada com a publicação do relato de Pero Vaz de Caminha, na qual narra à vista de terras em 22 de abril de 1500 (SANTOS; GONDRA; LOPES, 2022, p. 49).

A primeira Constituição abrangeu disposições específicas sobre a educação, visando à formação e construção da identidade nacional do povo (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 30). Essas disposições estavam sendo regulamentadas na forma de lei, como pode ser observado no Art. 179, inciso XXXII, que garantia a gratuidade da instrução primária a todos os cidadãos. Além disso, no inciso XXXIII, era promulgada a abertura de Colégios e Universidades, com o propósito de ensinar os elementos das Ciências, Belas Letras e Artes.

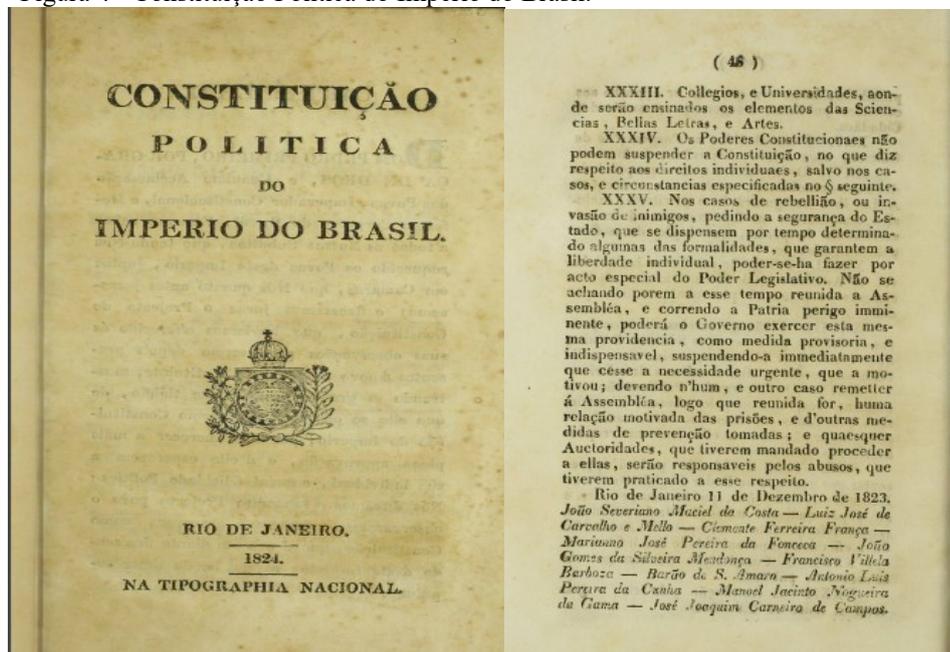
Essa abordagem educacional era considerada uma ferramenta para o desenvolvimento de um projeto civilizatório destinado a instruir a sociedade. A instrução pública era vista como necessária para alcançar um Império Moderno, além de servir como meio de manutenção e reprodução dessa sociedade. Dessa forma, a Constituição enfatizava a importância da educação como um pilar fundamental para o progresso da nação, tanto na formação de cidadãos capazes quanto no avanço da sociedade em direção à modernidade. Na Constituição, foram estabelecidos incisos relacionados à educação que garantiam os direitos dos cidadãos, como exemplificado no inciso XXXIII (Figura 4), que previa a criação de Colégios e Universidades destinados ao ensino das Ciências, Belas Letras e Artes. No que se refere ao ensino de primeiras letras, esse direito foi efetivamente regulamentado pela Lei de 15 de outubro de 1827.

Segundo Nascimento (2006), com o intuito de elaborar esta lei específica para a instrução nacional, a Assembleia Legislativa de 1826 realizou extensos debates acerca de questões consideradas urgentes pelos parlamentares. Com a promulgação da Constituição outorgada em 1824, a intenção era realizar reformas no sistema político, a fim de garantir uma administração eficaz para legitimar uma nova unidade nacional nos âmbitos político, econômico e educacional. Ao longo do século XIX, essa perspectiva foi objeto de intensos

Magna, seria composto por até 10 membros vitalícios, com a função de aconselhar em todos os negócios graves e ações gerais da administração pública, especialmente em questões relativas à declaração da guerra, ajustes de paz, negociações com as nações estrangeiras, etc. Os conselheiros deveriam ser ouvidos em todas as ocasiões em que o imperador se propusesse a exercer qualquer das atribuições próprias ao Poder Moderador, visto que este constituía-se num importante instrumento de intervenção nos outros poderes, assegurando o papel de verdadeiro árbitro na “manutenção da Independência, equilíbrio, e harmonia dos mais Poderes Políticos”. Cf. Cabral, (2016). Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/290-conselho-de-estado>. Acesso em: 10 ago. 2023.

debates entre liberais e conservadores na casa legislativa, como atestam os registros presentes nos anais do Diário do Senado e nos periódicos da época.

Figura 4 - Constituição Política do Império do Brasil.



Fonte: Constituição do Brasil de 1824.

As adesões à Constituição de 1824 ocorreram em quase todas as capitais das províncias que apoiavam o novo Governo Imperial. No entanto, essa união não pôs fim às tensões regionais. Durante o processo de desintegração do Império português e a construção do Brasil Imperial, as províncias enfrentavam desafios para estabelecer uma administração adequada, requerendo a atuação das autoridades locais para manter a funcionalidade e a estabilidade das regiões⁹. No início do movimento de Independência, o Governo Imperial sentiu a necessidade de expor as injustiças praticadas pelas Cortes de Lisboa às outras nações. Em 6 de agosto de 1822, o Governo lançou um manifesto chamado “As Potências”, esclarecendo a posição do Príncipe Regente D. Pedro I. Sobre esse movimento, Sérgio Buarque de Holanda, afirma:

A questão do reconhecimento apresentava problemas importantes. [...] As outras nações¹⁰ levariam naturalmente em conta, ao considerarem a possibilidade de

⁹ A Lei de 20 de outubro de 1823 autoriza e forma o Governo das Províncias, criando para cada uma delas um Presidente e um Conselho. O Presidente era o executor e administrador da província, e era nomeado pelo Imperador. O secretário que é atribuído ao Conselho também era nomeado pelo Imperador. A Constituição de 1824 reconhece e garante o direito de todo cidadão intervir nos negócios da sua província, para tanto, este direito será exercitado pelas Câmaras dos Distritos, e pelo Conselho Geral da Província.

¹⁰ As principais nações a reconhecerem a Independência brasileira foram: Argentina (1824), Estados Unidos (1824), Benin (1824), México (1824), Grã-Bretanha (1825), França (1825), Áustria (1825), Suécia (1825), Santa Sé (1826), Suíça (1826), Países Baixos (1826), Prússia (1826), Rússia (1827), Espanha (1835). Conf. Milhomem (2022). Disponível em: <https://www.doisniveis.com/america/america-do-sul/especial-7-de-setembro-o-reconhecimento-da-independencia-brasileira/>. Acesso em: 29 jun. 2023.

reconhecimento, a organização do país, a estabilidade do seu governo e das suas instituições. Além, de que a Instituição do Império, com a aclamação de D. Pedro I como Imperador, em outubro de 1822, podia criar dificuldades para o reconhecimento, justamente pelas implicações políticas que trazia. [...] A condição essencial para o reconhecimento seria que Portugal reconhecesse primeiro a Independência da sua Colônia. Desse modo, tornava-se necessário obter o mais depressa possível o reconhecimento do Governo Português (HOLANDA, 1976, p. 332).

Durante esse período, a Independência do Brasil foi reconhecida por Portugal e Inglaterra em 1825¹¹, permitindo que o país mantivesse uma Monarquia por 67 anos no continente americano.

Após a Independência, o Brasil enfrentou desafios significativos, incluindo conflitos como a Guerra da Cisplatina em 1825. Essa guerra marcou a primeira intervenção militar do Brasil como nação independente e envolveu o Império Brasileiro, governado por D. Pedro I, contra as Províncias Unidas do Rio da Prata (atual Argentina)¹².

A guerra da Cisplatina ocorreu entre o Império Brasileiro que neste período já era governo por D. Pedro I contra as Províncias Unidas do Rio da Prata, tendo como seu principal opositor a Argentina, cabe registrar que ambos os países estavam em construção de seus Estados Nacionais. Esta guerra teve como principal objetivo, controlar a região da Cisplatina onde hoje está localizado o Uruguai, que contava com uma zona portuária estratégica e fundamental para a expansão do comércio. Contudo, esta guerra não foi favorável para o Brasil. Segundo Holanda (1976), foi uma ação impopular que se arrastou até 1827. Mesmo D. Pedro I indo pessoalmente ao Rio Grande do Sul e nomeando o Marquês de Barbacena para o comando do exército, o militar não conseguiu modificar a situação.

¹¹ O reconhecimento inglês aconteceu no dia 18 de outubro de 1825. Para a Inglaterra era interessante salvaguardar no Brasil um Regime Monárquico como forma de Governo, pois garantiria para o Velho Mundo uma Monarquia em uma parte do Continente Americano. A adoção da Monarquia pelo Brasil aproximava-o da Europa, onde essa forma de Governo era ainda predominante, permitindo o estabelecimento de laços estreitos entre o Novo e o Velho Mundo. Conf. Holanda (1976).

¹² Os embates destes territórios no sul do Continente Brasileiro começaram muito antes, mais precisamente em maio de 1810, que marcaria o fim do poder colonial no Rio da Prata. Neste período as fronteiras não estavam definidas como conhecemos hoje, porém dois governos começaram a aparecer naquela região em disputa competindo por territórios e desencadeando uma rivalidade acirrada. De um lado, o Brasil, ainda sob o domínio Português; de outro, as chamadas Províncias Unidas do Rio da Prata, que eram parte do que foi, na época colonial, o Vice Reino do Reino da Prata, que correspondia a uma área com territórios do que hoje conhecemos como Argentina, Paraguai, Chile, Uruguai e Bolívia. É interessante compreendermos as disputas às margens do Rio da Prata tendo como foco a pluralidade de culturas, costumes e práticas políticas que estavam em disputa no momento em que as colônias lutavam pela sua independência e que forjam uma identidade americana. Sobre este tema ver Pereira (2018). Disponível em: http://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5105&Itemid=503. Acesso em: 17 abr. 2023.

Com o decorrer do tempo, a oposição à guerra no Brasil crescia. A iniciativa de um acordo de paz, porém, partiu da Argentina, que enfrentava uma situação mais desfavorável do que o Império Brasileiro. Apenas no ano seguinte, com a mediação de Lorde Ponsonby, ministro inglês transferido para o Brasil, a paz foi finalmente alcançada, e em 27 de agosto de 1828, foi assinado um Tratado de paz entre as partes envolvidas (HOLANDA, 1976).

Nesse período, tiveram início as eleições para os representantes que comporiam a Assembleia Geral, conforme estipulado na Constituição, com a promessa de que ela seria instalada no Rio de Janeiro.

Em maio de 1826, quando os trabalhos do Parlamento iniciaram, composto pela Câmara dos Deputados e pelos Senadores, o ambiente estava repleto de expectativa. A regulamentação das funções dos membros da Casa legislativa foi um dos fundamentos na construção da Instituição Parlamentar, estabelecendo normas e controle para o seu funcionamento diário. Os projetos de lei deveriam ser propostos, analisados e, se necessário, aprovados por ambas as Casas.

O Senado sempre foi e continua sendo um instrumento importante para os debates e criação das normas, regimentos e leis que governam uma nação, e seus representantes são componentes indispensáveis na Casa legislativa. É relevante mencionar que, de acordo com o Art. 46 da Constituição de 1824, os príncipes da Casa Imperial tinham o direito de serem senadores. Além disso, D. Pedro I detinha o poder moderador, considerado uma forma de quarto poder, que era neutro e tinha a responsabilidade de regular e conciliar os três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.

A Constituição de 1824 estabeleceu a organização e a estruturação do Senado brasileiro com dois fatores importantes para sua gestão: o caráter vitalício de seus membros e a organização por eleição provincial. As eleições seriam realizadas da mesma forma que as dos deputados, mas em listas tríplexes. O Imperador selecionava os membros da Câmara do Senado, a partir das listas tríplexes enviadas pelas províncias.

Os príncipes da Casa Imperial seriam senadores por direito, assim que completassem vinte e cinco anos. Conforme a Constituição, a sessão de abertura da Assembleia Legislativa ocorreria anualmente em 3 de maio. Cada legislatura teria a duração de quatro anos, com cada sessão anual com a duração de quatro meses. A sessão preparatória das câmaras do Poder Legislativo ocorreu anualmente em 27 de abril, assim que houvesse o número de membros exigido no Art. 23 da Constituição.

A quantidade de senadores estava vinculada ao número de deputados por província, sendo eleito um senador para cada dois deputados. Entretanto, se uma província tivesse direito

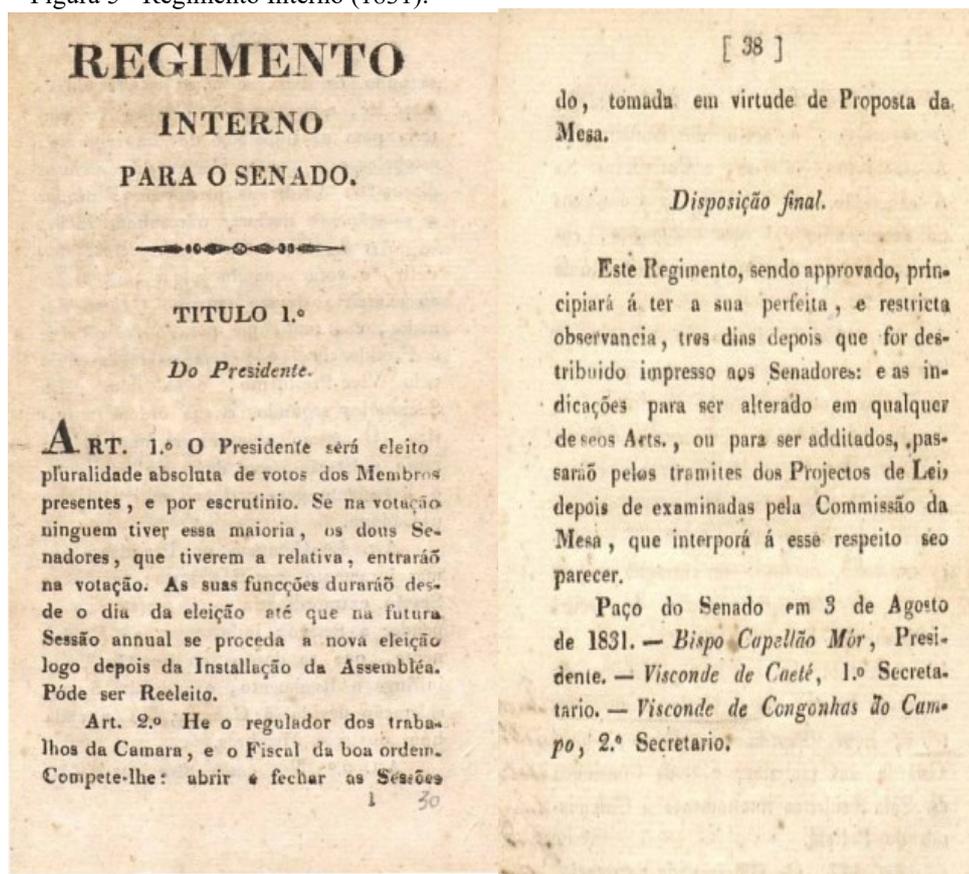
a apenas um deputado, era permitida a eleição de um senador. Para ocupar o cargo de senador, era necessário ser cidadão brasileiro, ter direitos políticos, idade acima de quarenta anos, possuir conhecimento, habilidade e virtudes, e preferencialmente, ter servido à pátria. Além disso, o candidato deveria ter rendimentos anuais de oitocentos mil réis provenientes de bens, indústria, comércio ou emprego.

A primeira sede do Senado brasileiro foi o Palácio do Conde dos Arcos, conhecido como “Paço do Senado”¹³, situado no Campo da Aclamação, antigo Campo de Sant'Anna, no Rio de Janeiro. O Senado foi oficialmente instalado em 6 de maio de 1826, tendo o Marquês de Santo Amaro assumido o cargo de primeiro presidente. Já o Regimento Interno¹⁴, composto por um conjunto de normas e regulamentos, desempenhou o papel de dispositivo para definir o funcionamento adequado do Senado. O Regimento Interno do Senado, datado de 03 de agosto de 1831, está disponível na Figura 5, e nele estão estabelecidas as diretrizes para o funcionamento da instituição.

¹³ Paço do Senado. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/documentos/>. Acesso em: 08 jun. 2023.

¹⁴ No Regimento Interno da Câmara dos Senadores, no artigo 1º diz que o Presidente será eleito à pluralidade absoluta de votos dos membros presentes. Se na votação ninguém tiver essa maioria, os dois senadores que tiverem a maioria relativa, entrariam na votação. As suas funções durariam desde o dia da eleição até que na futura sessão anual se procedesse à nova eleição logo depois da instalação da Assembleia. Ainda de acordo com artigo em questão, o senador presidente pode ser reeleito. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/174483>. Acesso em: 07 jun. 2023.

Figura 5 - Regimento Interno (1831).



Fonte: Brasil. Assembleia Geral. Senado, 1831.

Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/174483>.

Acesso em: 07 jun. 2023.

O documento legislava sobre as ações, os sujeitos, os cargos e as sessões, com títulos sobre: o presidente, o vice-presidente, secretários, senadores, abertura das sessões, atas, ordem dos trabalhos, proposições, emendas, pareceres de comissões e indicações, discussão, votação, comissões, deputações, petições, comunicações ao Senado, secretaria e Paço do Senado.

Conforme o Regimento Interno da Assembleia Geral de 1827¹⁵, a primeira legislatura do Senado foi composta por um grupo de sujeitos heterogêneos, conforme pode ser conferido no Quadro 1:

¹⁵ Regimento Interno da Assembleia Geral de 1827.

Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/asp/ip_anaisimperio.asp. Acesso em: 07 jun. 2023.

Quadro 1 – Senadores – Primeira Legislatura (1826).

Quadro dos Senadores		
Província	Nome	Função/Honrarias
Pará	José Joaquim Nabuco Araújo	Magistrado
Maranhão	Barão de Alcântara (João Ignácio da Cunha)	Magistrado
	Patrício José de Almeida e Silva	Magistrado
Piauí	Luiz José de Oliveira Mendes	Magistrado
Ceará	Visconde de Aracaty (João C. A. de Oeinhhausen)	General
	João Antonio Rodrigues de Carvalho	Magistrado
	Pedro José da Costa Barros	Oficial superior do exército
	Domingos da Motta Teixeira	Eclesiástico
Rio Grande do Norte	Affonso de Albuquerque Maranhão	Proprietário
Paraíba	Visconde de Queluz (João S. Maciel da Costa)	Magistrado
	Estevão José Carneiro da Cunha	Oficial do exército
Pernambuco	Visconde de Inhambupe (Antonio Luiz P. da Cunha)	Magistrado
	José Carlos Mayrink da Silva Ferrão	Proprietário
	Antonio José Duarte de Araújo Gondim	Magistrado
	Bento Barroso Pereira	Oficial superior do exército
	José Ignacio Borges	General
Alagoas	José Joaquim de Carvalho	Médico
	Visconde de Barbacena (Felisberto Caldeira B. Pontes)	General, Conselheiro de Estado
	D. Nuno Eugenio de Locio e Seilbtz	Magistrado
Sergipe	José Teixeira da Matta Bacellar	Magistrado
Bahia	Visconde de Caravelas (José J. Carneiro de Campos)	Conselheiro de Estado
	Visconde da Cachoeira (Luiz José de C. e Mello)	Conselheiro de Estado
	Visconde de Nazareth (Clemente F. França)	Conselheiro de Estado
	Barão de Cayrú (José da Silva Lisboa)	Magistrado
	Visconde da Pedra Branca (Domingos B. de Barros)	Proprietário
	Francisco Carneiro de Campos	Magistrado
Espírito Santo	Francisco dos Santos Pinto	Eclesiástico
Rio de Janeiro	Visconde de Maricá (Mariano José Pereira da Fonseca)	Conselheiro de Estado
	Visconde de Paranaguá (Francisco Villela Barbosa)	General, Conselheiro de Estado
	Visconde de Santo Amaro (José Egydio A. de Almeida)	Conselheiro de Estado
	José Caetano Ferreira de Aguiar	Eclesiástico
Minas Geraes	Visconde de Baependy (Manoel J. Nogueira da Gama)	General, Conselheiro de Estado
	Visconde de Fanado (João Gomes da S. Mendonça)	General, Conselheiro de Estado
	Barão de Valença (Estevão Ribeiro de Rezende)	Magistrado
	Barão de Caethé (José Teixeira da F. Vasconcellos)	Magistrado
	Manoel Ferreira da Câmara Bittencourt e Sá	Proprietário
	Jacinto Furtado de Mendonça	Proprietário
	João Evangelista de Faria Lobato	Magistrado
	Antonio Gonçalves Gomide,	Médico
	Marcos Antonio Monteiro de Barros	Eclesiástico
Sebastião Luiz Tinoco da Silva	Magistrado	
Matto Grosso	Visconde da Praia (Caetano Pinto de M. Montenegro)	Conselheiro da Fazenda
São Paulo	D. José Caetano da Silva Coutinho	Bispo do Rio de Janeiro
	Marquês de S. João da Palma (D. Francisco de A. Mascarenhas)	Conselheiro de Estado
	Barão de Congonhas do Campo (Lucas Antonio M. de Barros)	Magistrado
Santa Catarina	Lourenço Rodrigues de Andrade	Eclesiástico
Rio Grande do Sul	Antonio Vieira da Soledade	Eclesiástico
Goiás	Barão do Pati do Alferes	Oficial Superior do exército
Cisplatina	D. Damaso Antonio Larrañaga	Eclesiástico
São Pedro	Luiz Corrêa Teixeira de Bragança	Magistrado

Fonte: A autora, 2023.

Conforme pode ser observado no Quadro 1, a primeira composição do Senado contou com membros provenientes da nobreza, do Exército, da magistratura, do clero, do campo médico e alguns designados como proprietários. Dos 50 senadores, vinte e um eram Barões, Viscondes ou Marqueses, quatro eram Generais e Conselheiros do Estado, dezesseis eram Magistrados, sete membros representantes da Igreja Católica, três oficiais do Exército, dois médicos, cinco proprietários de terra, um Conselheiro da Fazenda e seis Conselheiros de Estado.

Os Anais das primeiras sessões do Senado iniciam com o registro da lista dos senadores da primeira legislatura (Figura 6).

Figura 6 - Quadro dos Senadores.

<p>1826.</p> <p>Quadro dos Senadores.</p> <p>Província do Pará.</p> <p>José Joaquim Nabuco de Araujo, magistrado.</p> <p>Maranhão.</p> <p>Barão de Alcantara (João Ignacio da Cunha), magistrado.</p> <p>Patricio José de Almeida e Silva, advogado.</p> <p>Piauhy.</p> <p>Luiz José de Oliveira Mendes, magistrado.</p> <p>Ceará.</p> <p>Visconde de Aracaty (João Carlos Augusto de Oyenhausen), general.</p> <p>João Antonio Rodrigues de Carvalho, magistrado.</p> <p>Pedro José da Costa Barros, oficial superior do exército.</p> <p>Domingos da Motta Teixeira, ecclesiastico.</p> <p>Rio de Grande do Norte.</p> <p>Affonso de Albuquerque Maranhão, proprietario.</p> <p>Parahyba.</p> <p>Marquez de Queluz (João Severiano Maciel da Costa), magistrado.</p>
--

Fonte: Anais do Senado, 1826, p. 2.

A exposição da relação dos sujeitos eleitos por um colegiado votante, selecionado pelo Imperador e com cargo vitalício, cumpre o objetivo de exaltá-los como força estratégica do Império brasileiro em um momento de Construção Nacional e legitimação do governo Imperial na pós-Independência.

Além disso, nos Anais das primeiras sessões do Senado foram registradas também as sessões preparatórias que ocorreram no período de 29 de abril a 05 de maio de 1826. Na sessão Imperial de 06 de maio de 1826, na qual senadores e deputados estavam reunidos, foram nomeados os membros da deputação encarregada de receber Sua Majestade o Imperador. Ao meio-dia, o Imperador proferiu um discurso, mencionando a dissolução da Constituinte de 1823 e enaltecendo a Constituição de 1824, “que possibilitou a formação desta assembleia”. Em seu

discurso, o Imperador destacou a harmonia entre os poderes políticos, enfatizando que a continuidade dessa harmonia dependia do entendimento entre o Senado, a Câmara dos Deputados e o Governo. Essa garantia de harmonia entre os poderes era fundamental para o bom funcionamento das instituições políticas.

O tema da formação do povo configura pela primeira vez nas discussões do Senado atrelado ao que promulga a Constituição de 1824, “Digo que a constituição tem destinado à instrução *publica* a todo o povo, e não é impossível que a das primeiras letras chegue a todas as classes.” (Anais, 1826, p.440) Esta discussão, realizada na sessão de 17 de julho de 1826, é parte da discussão sobre a aprovação do Projeto de Leis sobre a fixação das comemorações nacionais, analisada na próxima seção do estudo.

1.1. A força das comemorações dos atos cívicos

Os Anais do Senado registram um debate na sessão de 17 de julho de 1826 a respeito do Projeto de Lei que determinava os dias das Festas Nacionais¹⁶. Naquele momento, logo após a emancipação política e a promulgação da Constituição de 1824, o país estava em meio a um processo de criação de leis, normas e condutas que contribuíssem para a efetivação do projeto civilizatório em curso. Uma dessas medidas era a instituição de festas nacionais, de modo a ressaltar os atos cívicos e enfatizar o sentimento de nacionalidade, colaborando para a construção da identidade nacional.

As datas apresentadas no debate destacavam ocorrências, como o exemplo do 9 de janeiro, considerado pelos senadores como uma data significativa. Isso porque, ao proclamar a frase: “Como é para o bem de todos, diga ao povo que fico”, D. Pedro I¹⁷ deu início à existência da “nação separada¹⁸”.

¹⁶ “Em 03 de Dezembro de 1822, a primeira página d’*O Espelho* descrevia os festejos realizados por ocasião da coroação e sagração de “SUA MAGESTADE IMPERIAL” ocorridos no dia 01 de dezembro de 1822. A fabricação de uma representação heroicizada do primeiro Imperador do Brasil recorreu a muitas outras festividades, como a que ocorreu antes, em 12 de outubro, data de nascimento de D. Pedro I.” Texto: Forma(tar) o povo, plasmar a nação: acordos, desconcertos, atravessamentos (1823-1827). Conf. Limeira; Clemente; Gondra. (2022), pg. 39.

¹⁷ É importante destacar a participação fundamental de sua esposa Maria Leopoldina em sua tomada de decisão para permanecer no Brasil sendo considerada “Paladina da Independência.” Conf. Felizardo; da Silva.

¹⁸ O primeiro ato formal de desobediência à Corte portuguesa, praticado pelo príncipe D. Pedro como regente do Brasil, corporificou-se no “Dia do Fico”, que aconteceu em 9 de janeiro de 1822, no Paço Real, no Rio de Janeiro. Com esse gesto de insubordinação às Cortes Gerais, Extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa, a separação do Brasil de Portugal estava informalmente realizada. Era o primeiro sintoma de franca desavença. O Príncipe havia recebido ordem de regressar a Portugal para aprimorar a sua educação. Mas, com ordem de embarque, acatou o pedido que lhe endereçaram os cariocas para permanecer no Brasil. Conf. Fernandes (2022). Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/200-anos-da-independencia-o-dia-do-fico/>. Acesso em: 27 jul.2023.

As festas nacionais tinham como objetivo celebrar e fortalecer a unidade e o sentimento de identidade da nação recém-independente. Além disso, na sessão do Senado de 17 de julho de 1826, foram apresentadas algumas datas importantes para serem instituídas como feriados nacionais. Entre elas estavam o 12 de outubro, dia do nascimento do Imperador; o 7 de setembro, data da Independência do país; o 1º de dezembro, dia da coroação; e o 25 de março, dia da promulgação da Constituição de 1824.

Determinar fatos históricos como feriados nacionais pode ser uma maneira de preservar memórias, como defende Nora (1993) quando afirma:

Se habitássemos ainda nossa memória não teríamos necessidade de lhes consagrar lugares. Não haveria lugares porque não haveria memória transportada pela história. Desde que haja rastro, distância, mediação, não estamos mais dentro da verdadeira memória, mas dentro da história (NORA, 1993, p. 8-9).

Em defesa do seu projeto, para nomear as datas mencionadas e não somente o dia 12 de outubro, como era a intenção de alguns senadores, o senador Visconde de Nazareth¹⁹ pontuou:

Ora, pergunto eu, o Historiador do Brasil, quando nomear estes dias, tratará de todos debaixo de um só? Falará somente do dia 12 de outubro? Não fará menção dos outros igualmente gloriosos, bem como de todas as circunstâncias e fatos neles acontecidos? [...] e nós então havemos de reunir tantos dias célebres e notáveis em um só? Tantos gloriosos acontecimentos em um somente? Tantas coisas singulares em um só? Não sr., nós não devemos reunir todos esses dias em um só, porque o historiador há de fazer de cada um deles particular menção (ANAIS DO SENADO, 17 de julho de 1826, p. 440).

Além disso, em consonância com esse argumento, o senador continuou a defender seu Projeto de Lei, apoiando veementemente as festividades nacionais. Nos discursos, é possível identificar indícios da construção de narrativas que contribuía para a elaboração de uma História positiva em prol dos eventos cívicos e religiosos que marcaram o calendário das festividades oficiais no Brasil.

Essa abordagem tinha o objetivo de realçar os momentos significativos da história do país e fortalecer o sentimento de pertencimento e identidade nacional. Essas datas se tornaram importantes para as gerações futuras, permitindo a celebração dos eventos gloriosos que deveriam ocorrer com regularidade no país, garantindo, assim, a perpetuação dos acontecimentos históricos da Nação. A instituição dos feriados nacionais deveria contribuir

¹⁹ Clemente Ferreira França – Visconde de Nazareth (1774-1827) - Nasceu na Bahia, foi Conselheiro de Estado e senador representando a Bahia entre 1826 e 1827. Conf. Nogueira; Firmo (1973). O Imperador deu o título de Marquês para o senador e doutor em Direito. Fez parte do Conselho de Estado convocado pelo Imperador quando chamado a ocupar o Trono de Portugal por ocasião da morte de D. João VI. Foi também membro do conselho de Estado. Conf. Blake (1970).

para a construção de uma memória coletiva e para a preservação da história do Brasil ao longo das gerações.

O senador Visconde de Cairu²⁰, reunindo argumentos para defender suas ideias parecidas com a do senador Visconde de Santo Amaro²¹, enfatizou que a Constituição havia definido o direito à instrução pública para todo o povo. Na sequência, Cairu afirmou:

Não se precisa que os indivíduos tenham livros *in folio* da *história* nacional. Os factos *principaes*, e especialmente das *recommendadas* épocas, se podem todos os dias ler na cartilha religiosa, e civil. Enfim, todas *ellas* são subordinadas, ainda que pela associação de *idéas* reunidas na festa nacional de 12 de outubro, que será a nossa grande *olympiada* (ANAIS DO SENADO, 17 de julho de 1826, p. 440, grifo do autor).

Apesar de concordar inicialmente com a ideia de concentrar as festividades apenas no dia 12 de outubro, o senador Visconde de Barbacena notou que a opinião mais aceita foi a de incluir outras datas como festas nacionais.

O dia 09 de janeiro foi considerado importante por marcar a permanência de D. Pedro I no Brasil; o dia 07 de setembro destacou-se como a data da Independência do país; e o dia 12 de outubro abrangia o aniversário do Príncipe Regente, a data de sua aclamação como imperador e o momento da chegada dos espanhóis à América.

Assim, após a discussão na Câmara dos Senadores, realizou-se uma votação que resultou na decisão de declarar como Festas Nacionais em todo o Império, além do dia 12 de outubro, as datas de 09 de janeiro, 07 de setembro e 25 de março. Essa determinação dos

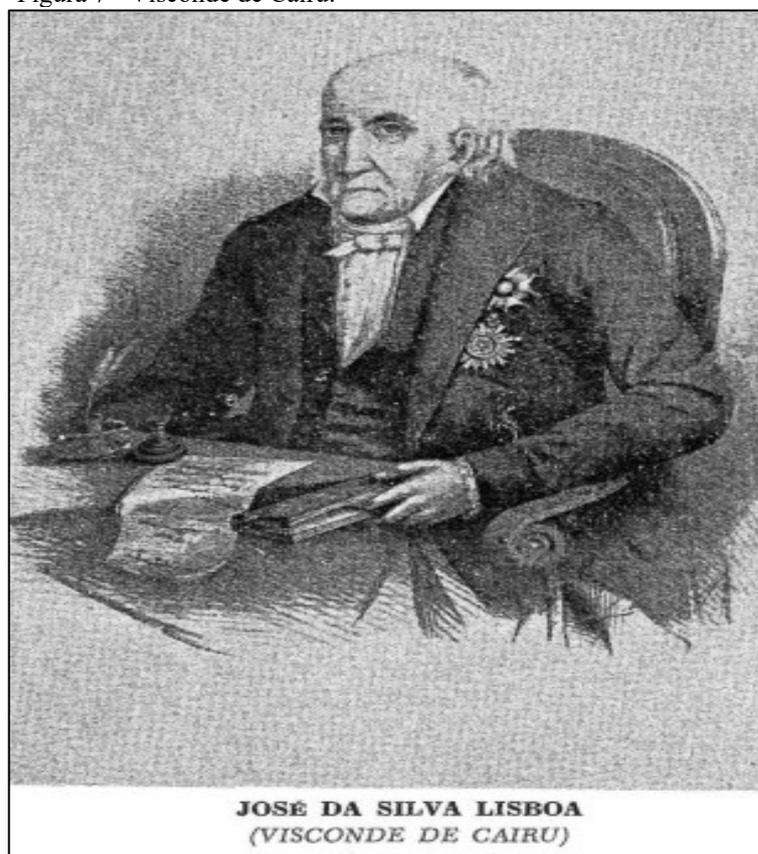
²⁰ José da Silva Lisboa - Visconde de Cairu – (1756-1835). Nasceu na Bahia, foi senador por esta no período de 04 de maio a 20 de agosto de 1835. Conf. Nogueira; Firmo (1973). Visconde de Cairu foi Bacharel em Direito Canônico e Filósofo pela Universidade de Coimbra. Desde os 8 anos de idade estudava latim e tendo estudado Filosofia e Música, foi concluir em Portugal o curso de Humanidades, aplicando-se ao Hebraico e ao Grego, que durante o Curso Acadêmico obteve por brilhante concurso ser lente substituto destas línguas e ensiná-las no Real Colégio das Artes. Foi deputado e secretário de mesa de Inspeção da Bahia. Em 1808 foi nomeado desembargador na criação da mesa do desembargo do Paço; deputado da junta do comércio, agricultura, fábricas e navegação, cargo que exerceu até seus últimos anos de vida. Em 1815 foi encarregado do exame de toda obra destinada à Imprensa. No senado se ocupou dos assuntos de mais alta importância. Conf. Blake (1970). Ver também Senna (2021), Gondra (2021).

²¹ José Egídio Álvares de Almeida - Visconde de Santo Amaro (1767-1832). Nasceu em Santo Amaro, Bahia, de família proeminente, era filho de Antônia de Freitas e de José Álvares Pinto de Almeida. Estudou direito na Universidade de Coimbra e iniciou uma destacada carreira na administração portuguesa, tendo sido oficial da Fazenda, funcionário do Conselho Ultramarino e secretário do gabinete de D. João VI. Acompanhou a família real ao Brasil, assumiu diversos cargos, tais como: provedor da Alfândega da Bahia (1808), fidalgo cavaleiro da Casa Real (1811), gentil homem da Câmara do Príncipe, conselheiro do Erário Régio e membro do Conselho da Fazenda (1818). Proclamada a Independência, presidiu a Assembleia Geral Constituinte (1823) como deputado pelo Rio de Janeiro. Foi senador e fez parte do Conselho de Estado e foi encarregado da elaboração da Constituição, outorgada pelo imperador em 1824. Foi ministro e secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros (1825-1826) e um dos negociadores, junto de Francisco Vilela Barbosa e Luís José de Carvalho e Melo, do tratado de reconhecimento da Independência brasileira por Portugal (1826). Senador pelo Rio de Janeiro (1826-1832), foi o primeiro presidente do Senado Imperial (1826-1827). Recebeu o título de barão de Santo Amaro (1818), visconde (1825) e marquês (1826). Conf. Arquivo Nacional - Memória da Administração Pública Brasileira. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/ultimas-noticias/820-jose-egidio-alvares-de-almeida-marques-de-santo-amaro>. Acesso em: 25 mai. 2023.

feriados nacionais pode ser interpretada como um sinal de preservação de uma memória positiva dos fatos históricos relevantes da época. A escolha dessas datas como Festas Nacionais tinha o propósito de celebrar e fortalecer a identidade e unidade da nação brasileira, bem como perpetuar a memória dos eventos históricos importantes que contribuíram para a formação do país. No parlamento, a discussão revolveu em torno do acesso a essas informações no ambiente escolar, que não se restringia necessariamente aos livros de história nacional, mas também incluía a leitura cotidiana de cartilhas religiosas e civis.

O Visconde de Cairu, figura de destaque no Senado imperial, enfatizou a importância da instrução elementar e a necessidade de seu oferecimento (Figura 7).

Figura 7 - Visconde de Cairu.



Fonte: Nogueira e Firmo, 1973.

Em sua concepção, a escola de primeiras letras era uma necessidade eminente:

O sabio vem no tempo do descanso, quando pelo progresso da riqueza nacional muita gente póde ser dispensada de trabalhos mecanicos e applicar-se aos estudos scientificos. Quando o Brazil estiver nestas circumstancias não faltarão jovens de todas as provincias, de pais abastados que os possam mandar a Côrte a fazer seus estudos maiores. O que por ora mais necessitamos é de escolas de primeiras lettras, e estudos preparatorios, e principalmente do ensino das Artes mais indispensáveis (ANAIS DO SENADO, 27 de maio de 1827, p. 142).

As discussões no Senado sobre a escolarização inicial foram divergentes. No momento em que o senador Visconde de Cairu mencionou o título oitavo, parágrafo 179, Art. 33 da Constituição, que previa a abertura de Colégios e Universidades para a instrução nacional, ele defendeu a criação de um curso jurídico na Corte Imperial. Isso foi uma resposta às opiniões dos senadores Visconde Leopoldo²² e Marquês de Caravellas²³ que propunham imediatamente a criação de dois Cursos Jurídicos, um em São Paulo e outro em Olinda.

Porém, a criação do Curso na Corte foi interrompida devido à guerra do Sul²⁴, que dificultou o estabelecimento rápido do curso jurídico. Em sua defesa pela criação do curso jurídico na Corte, o Visconde de Cairu enfatizou a necessidade de executar imediatamente o Decreto, sem excluir os outros estabelecimentos propostos.

Além disso, a discussão sobre a criação de universidades já havia iniciado antes de 1827, como indicado pela imagem de um projeto de organização de uma Universidade no Rio de Janeiro datado de 1823, localizado no Arquivo Nacional (Figura 8).

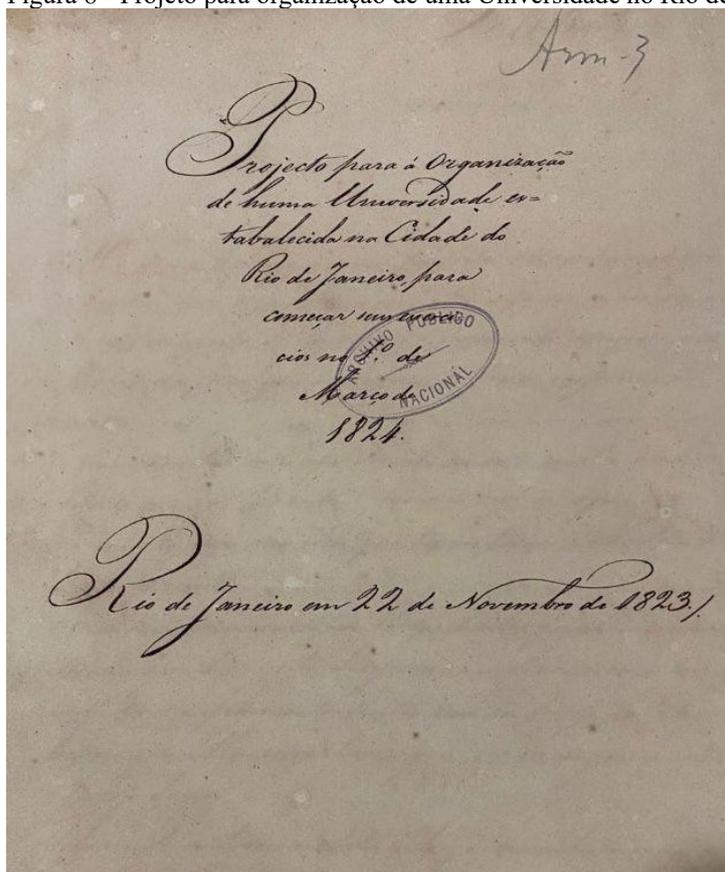
Isso atesta que o tema da criação de universidades já estava sendo debatido antes de se tornar uma pauta no Senado, em 1827, com a iniciativa do Visconde de Cairu.

²² José Feliciano Fernandes Pinheiro, o Visconde de São Leopoldo, era filho do Coronel José Fernandes Martins e de Dona Teresa de Jesus Pinheiro. Nasceu em Santos, Província de São Paulo e faleceu no Rio Grande do Sul, sendo Bacharel em Cânones pela Universidade de Coimbra, grande do Império; conselheiro do Imperador, senador do Império; desembargador honorário, sócio do Instituto Histórico e Geográfico brasileiro, um de seus fundadores e seu primeiro presidente. Foi Juiz das Alfândegas do Rio Grande do Sul em 1800, tendo no ano seguinte a patente de auditor geral de todos os regimentos dessa parte do Brasil. Foi eleito deputado à Constituinte portuguesa e à Constituinte Brasileira por aquela Província e representando São Paulo, senador. Foi Conselheiro de Estado “e Ministro do Império.” Conf. Blake (1970).

²³ José Joaquim Carneiro de Campos, Visconde e depois Marquês de Caravellas. “Filho de José Carneiro de Campos e dona Custódia Maria do Sacramento. Nasceu na cidade da Bahia e faleceu no Rio de Janeiro, sendo senador do Império por sua província. Foi Conselheiro do Imperador, conselheiro de Estado, dignitário da ordem do Cruzeiro e comendador da de Cristo. Fez o curso de Direito Civil pela Universidade de Coimbra, e recebeu o grão de Doutor na dita Universidade, para qual foi mais tarde nomeado secretário da nova fundação dos estudos, em 1816. Servindo na secretaria da Fazenda, veio para o Brasil e aqui passou logo a oficial maior da secretaria do Reino. Foi deputado pelo Rio de Janeiro à Constituinte Brasileira e eleito senador na fundação do Senado ao mesmo tempo por São Paulo, pela Bahia e pelo Rio de Janeiro. Por ocasião da abdicação de D. Pedro I foi um dos três membros da Assembleia, eleitos para regentes do Império, por notável maioria dos votos, assim como um dos dez conselheiros nomeados para elaborar e foi quem escreveu o Projeto de Constituição para o Império do Brasil.” Conf. Blake (1970).

²⁴ Com efeito, a guerra da Cisplatina.

Figura 8 - Projeto para organização de uma Universidade no Rio de Janeiro em 1823.



Projecto para à Organização de huma Universidade estabelecida na Cidade do Rio de Janeiro para começar em exercício em 1º de Março de 1824.
Rio de Janeiro em 22 de Novembro de 1823.

Fonte: Arquivo Nacional. Códice IE3 259.

O documento encontrado no Arquivo Nacional é um projeto para a organização de uma Universidade no Rio de Janeiro, datado de 1823, com previsão para iniciar suas atividades em 1º de março de 1824. O registro contido neste documento é o seguinte:

[...] segue-se a organização das aulas preenchidas pelas lentes *designantes* aos diferentes ramos científicos. Para este fim deverão escolher logo lentes para as seguintes faculdades: Teologia; Direito Canônico; Jurisprudência Civil e Criminal; Medicina e Cirurgia; Matemática e Filosofia (ARQUIVO NACIONAL, Códice IE3 259).

Embora a criação de universidades fosse um tema presente nos debates parlamentares, o projeto de 1823 não foi levado a bom termo. Havia outras questões que se destacavam nos discursos dos senadores. Entre elas estavam o baixo salário dos professores, a criação de escolas de primeiras letras e a necessidade de regulamentação do ensino por meio de uma Lei Geral, por exemplo. Nos discursos, os senadores enfatizavam as principais demandas do ensino, e os assuntos relacionados às escolas de primeiras letras eram considerados prioritários. Essas questões refletiam as preocupações com a melhoria e expansão da educação elementar no país. Os senadores buscavam abordar não apenas o ensino superior, mas também as bases

fundamentais da educação, como a formação dos professores e o acesso à educação básica para todos os cidadãos.

Esses debates e discussões foram essenciais para a formulação de medidas e políticas destinadas ao aprimoramento do sistema educacional brasileiro. Alguns desses temas foram destacados nessa pesquisa, como a temática da valorização do trabalho docente, inspeção e localização das escolas.

A questão salarial dos professores foi um tema delicado discutido no Senado. Na sessão de 16 de junho de 1827, o senador Visconde de Congonhas do Campo relatou as deliberações da Câmara dos Deputados sobre uma Resolução, na qual o Governo Imperial autorizou suprir, através do produto das Rendas Gerais das Províncias do Império, o que faltasse no Rendimento do Subsídio Literário²⁵ para o pagamento dos ordenados dos professores de primeiras letras e Gramática Latina que ainda estivessem em exercício. Isso incluía também as cadeiras criadas na Província do Ceará em cumprimento da Portaria de 03 de abril de 1822, bem como todas as outras cadeiras das demais províncias que estivessem em condições semelhantes.

Em um ofício enviado pela Câmara dos Deputados ao Senado, a proposta era elevar o salário dos professores de oitenta mil réis para cento e cinquenta mil réis anuais²⁶. Argumentava-se que, sem esse aumento salarial, não seria possível atrair pessoas qualificadas para exercer a função de professor e, assim, garantir a qualidade do ensino:

[...] animá-las a satisfazer dignamente um instituto de tanta consideração, como seja a primeira educação *litteraria* da mocidade brasileira; entendeu conveniente, *emquanto* se não estabelecem os ordenados, que se julgarem correspondentes às cadeiras do ensino *público* tomar a seguinte resolução: Os professores *publicos* de primeiras letras do *Imperio*, que *actualmente* percebem um ordenado menor que o de cento e *cincoenta* mil réis, arbitrado na Portaria de 3 de Abril de 1822, de que gozam os que por virtude *della* têm sido *creados*, perceberão, como estes, da publicação desta Resolução em diante, o dito ordenado de cento e *cincoenta* mil réis *annuaes*. – E ordenou-me que assim o participasse a V. Ex., para que seja presente, e se tome em consideração na *Camara* dos Srs. Senadores. – Deos Guarde a V. Ex. – Paço (ANAI DO SENADO, 23 de junho de 1823, p. 304).

²⁵ Criado pelo alvará de 10 de novembro de 1772, consistiu em um imposto destinado a custear as reformas no campo da instrução pública promovidas pelo marquês de Pombal, arcando com o pagamento de mestres e professores das escolas menores públicas de todos os reinos e territórios de Portugal e ultramar. Seriam taxados o vinho, a aguardente e o vinagre dos reinos de Portugal e das ilhas dos Açores e da Madeira; na América e na África, a aguardente e as carnes de corte (frescas); e na Ásia, todas as aguardentes produzidas. Este subsídio consistia no pagamento de um real em cada canada de vinho, de 140 réis em cada canada de aguardente, de 160 réis por cada pipa de vinagre. Para a cobrança do imposto nas terras do Brasil eram responsáveis as Juntas da Real Fazenda instaladas em algumas capitânicas. Após realizar a coleta do imposto, para o pagamento dos mestres e professores, os responsáveis teriam que enviar o saldo existente para Portugal. Cf. http://historialuso.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5748:subsídio-literário&catid=2087&Itemid=121. Acesso em 26 de jul. de 2023.

No dia 23 de junho de 1827 foi apresentado um ofício que, de acordo com o presidente da Câmara, deveria ser encaminhado à Comissão de Fazenda. No entanto, o senador Marquês de Caravellas discordou dessa proposta, alegando que a questão em pauta era simples e, portanto, dispensava a necessidade de um parecer da referida Comissão. Ele argumentou que o assunto seria debatido novamente em poucos dias.

Já na sessão do dia 30 de junho de 1827, a Casa Legislativa continuou o debate sobre a Resolução da Câmara dos Deputados que tratava do aumento dos salários dos professores de primeiras letras. Nesse contexto, tornou-se evidente a relevância do referido ofício jurídico, conforme destacou o senador Carneiro de Campos:

Esta resolução é a mais justa que pode haver, porque este ordenado dos mestres de escola não compensa o insano trabalho de sofrer meninos, e é mesmo muito pequena para homens que ensinam uma coisa tão necessária a todo o cidadão para que chegam oitenta mil réis no tempo presente? Eu fui testemunha de uma cena muito triste e muito tocante da Província do Espírito Santo. Havia ali, além da nova Escola de Ensino Mútuo, que o presidente muito protege, e tem em uma das salas da sua mesma residência, um professor de Primeiras Letras, de quem tive boa informação. Achei-o cercado de muitos discípulos em um quarto pequeno, que mal podia conter o número de meninos. O mestre mui pobremente alojado, também se achava mui pobremente vestido. Parece-me que merece compaixão, e não faz honra à Nação que um homem tão útil a sociedade, viva tão desgraçado. Dali protestei logo com os meus companheiros que seríamos perante Assembleia Legislativa seus procuradores, e muito me congratulo de ter esta ocasião de desempenhar a minha palavra: portanto apoio a Resolução, e o mesmo me parece que hão de fazer todos os ilustres membros desta Câmara, por ser mui fundada, muito útil e muito justa, e espero que cedo teremos a oportunidade de providenciar melhor à subsistência destes Professores, e de fundar sobre mais sólidas bases esta tão interessante parte da Instrução Pública (ANAIS DO SENADO, 30 de junho de 1827, p. 251).

O relato do senador Carneiro de Campos (Marquês de Caravellas), sobre a discussão do tema, deixa evidente o baixo ordenado e a importância dos professores para a construção da identidade brasileira. Estas discussões indicam a preocupação dos parlamentares em ajustar os ordenados dos professores de Primeiras Letras em forma de Lei e o reconhecimento destes sujeitos no processo histórico da organização da sociedade no período em destaque. As discussões no Senado indicam uma defasagem no salário dos professores, porém o que se observa ao investigar anúncios das aulas em impressos da época, é que havia uma variação nos valores cobrados pelos professores. Em 12 de abril de 1827, o *Diário do Rio de Janeiro* anunciou, de acordo com a Figura 9:

Figura 9 - Anúncio: *Diário do Rio de Janeiro* – Salário do professor.

30 Na Aula de primeiras letras da rua do Cattete casa N.66 , se abre depois da Pascoa hum ensino de Latim , Francez , e Filozofia Racional , e Moral ; todas as pessoas que quizerem aprender os referidos estudos , poderão dirigir-se ao referido Professor , que a vista se dirão as condições , e horas dos mesmos ; os preços são por mez ; os já sabidos de dous mil quatro centos réis.

Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, ed. 0400010, 12 de abril de 1827.

Disponível em: <https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=094170>

Acesso em: 31 mai. 2023.

Verifica-se conforme o texto acima, que o salário estipulado para as aulas de primeiras letras, Latim, Francês, Filosofia Racional e Moral era de dois mil e quatrocentos réis por mês²⁷. No anúncio, não há um valor individualizado para a Aula de Primeiras Letras, mas sim para um conjunto de disciplinas cobradas pela instância privada. Trata-se de aulas avulsas que, de acordo com Haidar (2008), foi a forma mais comum de se realizar o ensino secundário no Brasil ao longo do século XIX. Como se pode perceber, o valor para a aprendizagem dos 3 saberes descritos no anúncio é muito superior ao que se pagava aos professores e mestras de primeiras letras, indício da estratificação do ofício, baixa oferta do ensino secundário e de uma maior valorização dos professores responsáveis por saberes mais especializados.

No Senado entrou em debate a urgência de discutir o Parecer²⁸ da Comissão da Fazenda, quanto ao suprimento pelos produtos das rendas gerais das províncias do Império, para complementar o que faltasse do subsídio literário para o pagamento dos professores de Primeiras Letras e Gramática Latina. O senador Marquês de Santo Amaro, pediu urgência para o referido tema. Já o senador Oliveira se manifestou dizendo: “Eu apoio este parecer, assim como acho muito razoável que se iguale o ordenado destes mestres”. Na sequência, o senador

²⁷ O valor da assinatura (mensal) do *Jornal do Commercio* discriminada no exemplar de outubro de 1827 era de seiscentos e quarenta réis. Se analisarmos o valor de compra do salário do professor em relação à assinatura do impresso, veremos que seu poder de compra não era expressivo nesta abordagem.

²⁸ Os pareceres são textos elaborados pelas comissões para avaliar petições, requerimentos, ofícios, indicações e projetos discutidos pelos deputados do Império. Sua importância reside na decisão sobre a relevância dessas questões para se tornarem leis ou receberem apoio legislativo. Geralmente, a Comissão de Instrução Pública redigia pareceres relacionados à educação elementar. No entanto, quando o assunto envolvia outras comissões, como a de Fazenda, era comum a redação conjunta. Os pareceres apresentavam as razões e motivações para apoiar ou rejeitar projetos, oferecendo uma explicação mais detalhada do conteúdo em discussão. Conf. Anjos (2019).

Gomide²⁹ também apoiou o parecer: “porque a primeira base para um Estado ser feliz é a instrução: assim devem-se procurar todos os meios para que ela se propague e difundir as luzes entre os povos”. Na sequência, o presidente da Câmara propôs a urgência do Parecer a qual foi apoiada e aprovada (ANAIS DO SENADO, 30 de junho de 1827, p. 334). Um novo debate começou na Câmara, cujo tema se referia à diferença existente entre Resolução e Decreto. Segundo o senador Marquês de Caravellas, a Constituição distingue Resolução de Decreto. O decreto é uma Lei Geral, com efeito perpétuo e revoga leis anteriores, enquanto Resolução é providência sobre projeto particular e interina.

O senador Marquês de Paranaguá³⁰ se manifestou, e para dar maior legitimidade ao seu argumento, citando o artigo 62^o ³¹ da Constituição de 1824, determinava o modo com que os Decretos deviam ser concebidos, sendo que o Documento Oficial não regulamentava as Resoluções.

Ao expressar sua opinião no debate, o senador Marquês de Inhambupe³² assinalou:

Nós estamos no princípio da nossa vida política, portanto aquelas fórmulas que se vir que não são boas, mudem-se [...] Resolução não é Lei (Apoiado). Esta, por exemplo, que aqui temos sobre o suprimento pelas rendas gerais das Províncias para pagamento dos professores, fez-se porque em algumas partes do Império não há subsídio Literário, em outras não chega para esta despesa, e ainda não temos uma Lei Geral que regule este objeto; assim tomou-se esta medida. [...] Em uma palavra nós sabemos o que é resolução. A questão consiste no modo da remessa destas Resoluções, sobre o que penso que será melhor continuarmos com o que se tem praticado, mudando-se somente a fórmula da redação (ANAIS DO SENADO, 02 de julho de 1827, p. 337).

²⁹ Senador Antônio Gonçalves Gomide, natural de Minas Gerais. Nasceu pelo ano de 1770 e faleceu em fevereiro de 1835. Doutor em medicina pela Universidade de Edimburgo, foi escolhido senador do Império por decreto de 22 de janeiro de 1826. Conf. Blake (1970).

³⁰ Francisco Vilela Barbosa, Visconde e depois Marquês de Paranaguá (1769-1846), nasceu no Rio de Janeiro. Órfão de pai e de mãe, muito criança e pobre, foi educado por uma tia materna. Formado em Matemática, foi deputado às Cortes Constituintes de Portugal, ministro e secretário de Estado dos negócios do Império e dos de estrangeiros em 1823, ministro da Marinha por diversas vezes, sendo a última vez depois da maioridade de D. Pedro II, senador do Império e conselheiro de Estado. Teve parte no projeto da Constituição, dado por D. Pedro I, sendo ele Ministro do Império foi um dos encarregados de tratar em Portugal do reconhecimento da Independência do Império. Conf. Blake (1970).

³¹ Art. 62. Se qualquer das duas Câmaras, concluída a discussão, adotar inteiramente o Projeto, que a outra Câmara lhe enviou, o reduzirá a Decreto, e depois de lido em Sessão, o dirigirá ao Imperador em dois autógrafos, assinados pelo Presidente, e os dois primeiros Secretários, pedindo-lhe a sua Sanção pela formula seguinte - A Assembleia Geral dirige ao Imperador o Decreto incluso, que julga vantajoso, e útil ao Império, e pede a Sua Magestade Imperial, que dê Sua Sanção. BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil de 1824.

³² Antônio Luiz Pereira da Cunha, Marquês de Inhambupe (1760-1837) - Nasceu na Bahia, Estudou Matemática, Filosofia e Direito na Universidade de Coimbra, entrou para a carreira da magistratura, onde exerceu cargos de Juiz de Fora, ouvidor de Comarca, desembargador da relação da Bahia, do Porto, e da casa de suplicação de Lisboa, deputado da junta do Comércio, agricultura e navegação. Foi deputado a Constituinte, Senador por três províncias na primeira eleição geral, foi Ministro de Estado, cabendo-lhe assinar como Ministro dos Negócios Estrangeiros, o tratado de 23 de Novembro de 1826, ajustado com o Governo Inglês para a extinção do Comércio de escravos vindos da Costa da África. Conf. Blake (1970).

Ao fim da sua análise, o senador Borges ³³ efetuou uma objeção quanto ao argumento citado, expondo que não havia diferença entre Resolução e Decreto, pois a Resolução se referia a um objeto particular e que as Leis não eram eternas, pois se revogavam como as Resoluções. Portanto, para o senador uma Resolução se refere a uma Lei. Entre as discussões sobre o tema, o senador Carneiro de Campos seguiu a mesma linha de raciocínio do senador Marquês de Inhambupe, que assim se posicionou:

Eu assento que há diferença; que resolução não é Decreto de Lei, e mesmo porque a Constituição a faz. Ainda que a Resolução tenha força de Lei, ela não tem por objeto constituir direito novo universal, e serve só para interpretar as leis existentes, ou para obrigar em alguns casos particulares, ou temporariamente; o objeto, porém da Lei é sempre geral e indefinido em tempo. Torno a insistir, a Lei, ainda que possa ser depois revogada, não se faz com essa intenção e destino, mas antes se tem em vista um objeto de geral aplicação, e que deve durar para sempre. A Resolução, ou serve, como já disse para as interpretações ou traz já implícita a intenção de ser mudada; ou tem por objeto uma coisa particular, e não da generalidade; por consequência assento que, sendo distinta uma coisa de outra, e tendo esta Câmara deliberado sobre o medo de remeter estas resoluções, seria mais prudente não alterar a fórmula. [...] Demais, parece que a outra Câmara tem procedido do mesmo modo (ANAIS DO SENADO, 02 de julho de 1827, p. 338).

Diante do exposto, o senador baiano Inhambupe defendeu seu parecer na Câmara Legislativa de forma bastante enfática, demonstrando que a lei, embora pudesse ser revogada posteriormente, não é criada com essa intenção, mas sim para vigorar permanentemente. Por outro lado, a Resolução possuía um caráter interpretativo, o que a tornava suscetível a mudanças.

Os senadores Rodriguez de Carvalho³⁴ e Gomide, sustentaram que não se devia alterar a fórmula das Resoluções, nem o modo da remessa. O último a se manifestar sobre o referido debate foi o senador representante da Província do Rio Grande do Sul, Antônio Vieira da Soledade³⁵, refletindo que a nova forma que se queria dar às Resoluções deu origem à questão sobre o modo de remessa.

³³ José Ignácio Borges - Natural de Pernambuco, faleceu em 1838. Marechal de Campo reformado foi senador do Império por sua Província, do conselho do Imperador e cavaleiro da ordem de Cristo. Tinha um curso de Artilharia; foi o último governador da capitania do Rio Grande do Norte, em cujo cargo foi preso pelos revoltosos de 1817, e foi depois nomeado Comandante das armas do Pará. “Foi Ministro da Fazenda e Ministro do Império em 1836.” Conf. Blake (1970).

³⁴ João Antônio Rodrigues de Carvalho - Natural do Ceará, faleceu em 1840. Formado em Direito, seguiu a carreira da Magistratura, onde se elevou até ocupar uma cadeira no Supremo Tribunal de Justiça. Foi Deputado à Constituinte Brasileira e depois representante da sua Província na Instituição do Senado e foi o primeiro presidente que teve a Província, hoje Estado de Santa Catarina, em 1824. Conf. Blake (1970).

³⁵ Antônio Vieira Soledade nasceu em Elvas – Portugal e morreu no Rio de Janeiro em 16 de dezembro de 1836. Cargo eletivo: senador no período de 01 de agosto de 1826 a 16 de dezembro de 1836. O senador ainda muito jovem veio para o Rio de Janeiro professou na ordem dos Franciscanos, onde lecionou escritura. Secularizando-se mais tarde, foi cônego da Capela Real, pregador Régio, vigário Geral do Rio Grande do Sul e vigário da Freguesia, hoje Catedral de Porto Alegre. Depois de aclamada a Constituição, foi monsenhor da Capela Imperial e senador

Apesar de sugerir a substituição da fórmula da remessa, o senador concordava com a decisão da Assembleia Geral, composta pelas duas Câmaras. Portanto, ele apoiava a fórmula já estabelecida. Ao final do debate, com a matéria devidamente discutida, o senador presidente solicitou as propostas e deliberou que a redação se regesse pelo Art. 62 da Constituição.

Quanto às remessas, ficou acordado que poderiam seguir o mesmo procedimento adotado na sessão do ano anterior, através de um ofício ao Governo. Essa discussão sobre a constituição, concepção e significados das normas legais aproxima-se do que estava sendo pensado e elaborado acerca da regulamentação do ensino. No Senado, havia a proposta de elaborar uma Lei Geral, não um decreto ou uma resolução.

Esse debate no Senado é fundamental para refletir sobre as regulamentações do ensino e a organização dos projetos, considerando o contexto pós-Independência, um período de construção nacional e de um projeto civilizatório que priorizava a instrução popular. Portanto, para regulamentar o ensino, a Câmara dos Deputados aprovou um projeto de Lei e o enviou ao Senado para aprovação, caso os parlamentares assim deliberassem. Desse modo, a próxima etapa do estudo aborda as discussões no Senado sobre este Projeto de Lei.

1.2. O “Novo império do Brasil”, seu projeto de Nação e a Lei Geral de Ensino

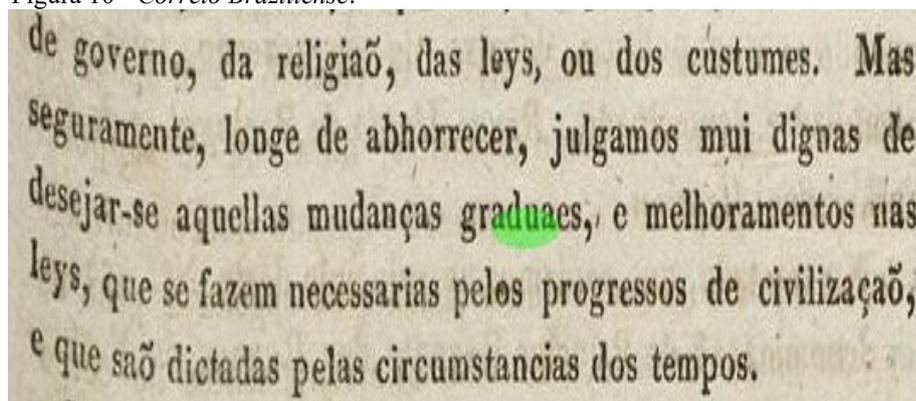
No período pós-Independência, um projeto nacional estava em andamento, colocando a instrução em destaque. No entanto, a implementação do ensino público não foi tarefa fácil, pois havia várias questões e problemáticas sendo debatidas tanto na esfera pública quanto no cotidiano social. Era necessário definir e consolidar a compreensão de um desafio chamado “instrução popular”.

Para tanto, havia a necessidade de reformar o modelo de instrução existente, com a produção de normas e regulamentos, de modo que este aparato viabilizasse o controle do ensino pelo poder público. Uma característica que atravessa a contemporaneidade pedagógica é a renovação da organização escolar e a sua vocação reformista. Desde o século XVIII, a instituição escolar foi submetida a processos de revisão, de reprogramação, de reorganização setorial e global, tendo em vista uma funcionalidade social, ligada estrategicamente às diversas instâncias do exercício do poder. Tratava-se de renovar a escola para torná-la funcional para a sociedade industrial, democrática e de massa (CAMBI, 1999, p. 398).

pela dita Província na instalação do Senado, estando já eleito deputado e com assento na Câmara. Conf. Blake (1970).

Nesta chave, a escola também tinha funcionalidade ao Estado, pois adquire *status* de engrenagem da maquinaria estatal, ao possibilitar a efetivação do projeto de nação em curso. Como mencionado no início do capítulo. Após a chegada da família Real no Brasil muitas transformações começaram a ocorrer, entre elas a intensa aspiração no campo político e social, por uma série de reformas, inclusive mudanças nas leis, em nome da civilização. Esta prerrogativa pode ser observada nos impressos da época, como na publicação do *Correio Braziliense* de 1816 (Figura 10):

Figura 10 - *Correio Braziliense*.



[...] Mas, seguramente, longe de abhorrecer, julgamos mui dignas de desejar-se aquellas **mudanças graduaes, e melhoramentos nas leys,** que se fazem necessárias pelos progressos de civilização, e que são dictadas pelas circumstancias dos tempos.

Fonte: *Correio Braziliense*, ed. 016, janeiro de 1816, p. 187.

Os destinos do Império brasileiro enfrentavam questões que transcendiam a esfera política, alcançando também o âmbito social. As reformas necessárias abrangiam ambos os espaços, conforme apontado na publicação do *Correio Braziliense*, que enfatizava a urgência de “mudanças graduais” e “melhoramento das leis”. Essa nova conjuntura proporcionava uma oportunidade para a formulação de projetos voltados à instrução popular, mas existiam outras demandas que motivaram tais medidas. Por exemplo, o baixo salário dos professores, a falta de regulamentação dos métodos de ensino, a docência e os conhecimentos requeriam atenção. Diante dessa iminente necessidade, o “novo império do Brasil” se mobilizou para criar legislações capazes de atender a essas demandas.

A Constituição de 1824 definia que ao Poder Legislativo, delegado à Assembleia Geral, composta por duas Câmaras, a de Deputados e de Senadores, seriam responsáveis por fazer leis, interpretá-las, suspendê-las e revogá-las. Portanto, eram estas instâncias que deveriam permitir

os projetos do Estado imperial para a formação popular. Assim ocorreu, visto que, nestas duas Casas tramitou o projeto de lei que deu origem à primeira Lei Geral do Ensino.

Em 27 de julho de 1827, a Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei para regulamentar o ensino. Seguindo as normas, o documento foi enviado ao Senado e na sessão de 31 de julho de 1827 foi apresentado aos senadores. O Projeto de Lei, composto por quinze artigos, buscava regulamentar o ensino conforme segue no Quadro 2:

Quadro 2 - Projeto de Lei apresentado ao Senado.

PROJECTO DE LEI	
Art. 1º	Em todas as cidades, <i>villas</i> e <i>logares</i> mais populosos haverão as escolas de primeiras letras, que forem <i>necessarias</i> .
Art. 2º	Os Presidentes das <i>Provincias</i> , em Conselho, e com <i>audiencia</i> das respectivas <i>camaras</i> , <i>emquanto</i> não tiverem <i>exercicio</i> os conselhos <i>geraes</i> , marcarão o <i>numero</i> e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em <i>logares</i> pouco populosos e remover os professores <i>dellas</i> para as que se <i>crearem</i> , onde mais aproveitem.
Art. 3º	Os Presidentes em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos professores, regulando-os de duzentos mil réis a quinhentos mil réis <i>annuaes</i> ; com <i>atención</i> ás <i>circumstancias</i> de população e <i>carestia</i> dos <i>logares</i> , e o farão presente á <i>Assembléa</i> Geral para <i>approvação</i> .
Art. 4º	As escolas serão de ensino mutuo nas <i>capitales</i> das <i>provincias</i> ; e o serão também nas cidades, <i>villas</i> e <i>logares</i> populosos <i>dellas</i> , em que <i>fôr</i> possível estabelecerem-se.
Art. 5º	Para as escolas do ensino mutuo se <i>applicarão</i> os <i>edificios</i> que houverem com <i>sufficiencia</i> nos <i>logares dellas</i> , arranjando-se com os <i>utensilios necessarios</i> á custa da Fazenda <i>Publica</i> , e os professores que não tiverem a <i>necessaria instrucção</i> deste ensino irão instruir-se em curto prazo, e á custa dos seus ordenados, nas escolas das <i>capitales</i> .
Art. 6º	Os professores ensinarão a ler, escrever, a pratica das contas, a <i>grammatica</i> da <i>lingua</i> nacional e os <i>principios</i> da doutrina religiosa e moral, proporcionados á <i>comprehensão</i> dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a <i>Historia</i> do Brazil.
Art. 7º	Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes em Conselho, e estes nomearão professores os que se mostrarem de melhor <i>instrucção</i> .
Art. 8º	Só serão <i>admittidos á opposição</i> , e examinados, os cidadãos <i>brazileiros</i> , e que estiverem no gozo de seus direitos civis e <i>politicos</i> , sem nota na regularidade da sua <i>conducta</i> .

Continuação Quadro 2

Art. 9º	Os professores <i>actuaes</i> não serão providos nas cadeiras que novamente se <i>crearem</i> , sem exame e <i>aprovação</i> , na <i>fôrma</i> do art. 7.
Art. 10º	Os Presidentes em Conselho ficam autorizados a conceder uma gratificação <i>annual</i> , que não exceda á terça parte do ordenado, <i>áquelles</i> professores, que por mais de doze annos de exercicio não interrompido, se tiverem distinguido por sua <i>prudencia</i> , desvelos, grande <i>numero</i> e aproveitamento de <i>discipulos</i> . Os professores sómente perceberão esta gratificação <i>emquanto</i> continuarem no mesmo bom exercicio.
Art. 11º	Haverão escolas de meninas nas cidades e <i>villas</i> mais populosas, em que os Presidentes em Conselho julgarem <i>necessario</i> este estabelecimento.
Art. 12º	As mestras ensinarão, além do declarado no art. 6º, as prendas que servem á economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes, em Conselho, <i>aquellas</i> mulheres que, sendo <i>brazileiras</i> e de reconhecida honestidade se mostrarem com mais conhecimentos nos exames, feitos na <i>fôrma</i> , do art. 7.º.
Art. 13º	Os provimentos dos professores e mestras serão <i>vitalicios</i> ; mas os Presidentes em Conselho, a quem pertence a <i>fiscalisação</i> das escolas, os poderão <i>demittir</i> , depois de <i>exactas</i> averiguações, quando não desempenharem os seus deveres.
Art. 14º	Estas escolas serão regidas pelos estatutos <i>actuaes</i> , no que se não <i>oppuzerem</i> á presente lei; os castigos porém, serão praticados pelo <i>methodo</i> de Lencastre.
Art. 15º	Na Provincia onde estiver a Côrte, pertence ao Ministro do Imperio o que nas outras se incumbe aos Presidentes.
Paço da Camara dos Deputados, em 30 de Julho de 1827. – Pedro de Araujo Lima, Presidente. – José Antonio da Silva Maia, 1º Secretario. – José Carlos Pereira de Almeida	

Fonte: A autora, 2023.

Em 14 de agosto de 1827 o projeto entrou em primeira e segunda discussão. Ao analisar o primeiro artigo, o Visconde de Congonhas, argumentou que, como Presidente da Província de São Paulo, reconheceu a necessidade de o governo auxiliar na instrução das primeiras letras em todo o Império. O Visconde observou que nas vilas e lugares mais populosos daquela província havia uma “ignorância crassa”, sendo sua principal causa os pequenos ordenados dos professores, cinquenta mil réis anuais, quantia que não estimulava dedicação ao ofício.

Além do baixo salário, os professores tinham despesas com os títulos para exercerem o ofício, o que foi resolvido pelo Visconde de Congonhas por meio de portarias. Para cobrarem ordenados os professores precisava de uma certidão do Escrivão da Câmara, o que foi solucionado pelo Presidente da Província, ao ordenar que para esta cobrança bastava um simples despacho da Câmara. Após comunicar a Sua Majestade Imperial sobre o atraso da instrução primária na província, a autoridade enviou dois militares para professores pelo método Lancasteriano (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 183).

O terceiro Artigo, referente ao salário dos professores, deu origem a um debate prolongado. As discussões abordavam não apenas o valor do ordenado, mas também a relação entre as localidades e o número de alunos. Surgiu a questão de que poderia haver um professor com poucos alunos, não por falta de demanda ou por ocorrerem às aulas em uma cidade

populosa, mas sim por sua falta de dedicação ou desinteresse pelo aprendizado de seus estudantes.

O Senador Oliveira discursou a favor do Art. 3º, alegando que “O caso não está em o mestre ter muitos *discipulos*, porém em ensiná-los bem e pelo *methodo Lencasteriano*, que por si mesmo *admitte* a possibilidade de ensinar a muitos ao mesmo tempo” (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 184).

A vigilância dos mestres também esteve no centro do debate, haja vista o discurso do Marquês de Inhambupe:

Agora o que eu quisera que se estabelecesse era que os mestres fossem vigiados³⁶ muito de perto sobre o desempenho das suas obrigações, mas sobre isto nada se diz no *Projecto*. [...], mas faltado essa vigilância, falta boa ordem, e em *logar* de se ir aprender coisas boas, aprendem-se coisas más (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 185).

O Senador destacou que, em sua opinião, os professores deveriam ser “vigiados” no desempenho de suas funções. Anos depois, em 1835, ao mencionar a criação da Escola Normal, o Presidente da Província do Rio de Janeiro corrobora com esta ideia, alegando que:

Creando huma Escola Normal para a habilitação dos que se *dedicão* a essa carreira, reconhecestes o lastimoso estado em que se achava o ensino primário: era por isso preciso que como complemento d’essa providente legislação se dessa uniformidade ao *systema* de *instrucção*, e que sujeitando os Professores a *huma* rigorosa *inspecção* no exercício de seus Empregos, se admitisse ao mesmo tempo o *principio* da vitaliciedade nos seus provimentos, e se segurasse á sua subsistência *huma* conveniente manipulação (BRASIL - RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO, 1837, p. 3).

Pelo discurso do Presidente da Província, fica evidente que a questão da fiscalização dos professores era considerada uma medida importante pelo poder público.

³⁶ O tema da inspeção das escolas e dos professores e mestras possui certa continuidade, como se pode perceber no excerto do relatório do Ministro dos Negócios do Império, de 1836: “É lamentável o estado, em que se acham as nossas escolas primárias, e mais lamentável ainda, se se recorda o princípio de que em tais escolas é que se lançam as sementes de moral, costumes e bons hábitos que tem de formar o cidadão digno de merecer tal nome. Se no seu seio, além do ensino de ler, escrever e contar, se não adquire o hábito de obediência regrada, o gosto de estudar, a emulação da competência do mérito, os preceitos da moral filosófica e cristã, não poderemos ter juventude preparada para melhor instrução ou para satisfazer os encargos da sociedade em que tem de viver. A lei de 15 de outubro de 1827 quis remediar o abandono em que tais escolas estavam, porém, conhecendo o legislador a gravidade do mal parece que não proporcionou os remédios de que ele carecia, sendo um deles e talvez o mais saliente, o não criar uma fiscalização permanente da sua execução pois que tal se não pode reputar a comissão que deu às Municipalidades. O governo foi portanto obrigado, no círculo de suas atribuições, a criar no Município da Corte, único teatro que atualmente está compreendido na órbita de sua jurisdição quanto a esse ramo, essa fiscalização permanente, nomeando para desempenhar um cidadão de reconhecido mérito, e a quem habilitou com algumas instruções adequadas ao melhoramento que se pode desejar; mas bem longe de crer que esta só providência seja suficiente; ela deverá ser acompanhada de outras por efeito de atos legislativos, que em tempo vos (à Assembleia Geral Legislativa) serão reclamados. (Relatório)”. *Apud* Moacyr, 1936, p. 199-200. Acerca da inspeção dos professores primários na capital do Império brasileiro a partir de 1854, ver: Borges (2008) e Santos (2017).

O mecanismo de fiscalização era visto como um elemento fundamental para o bom funcionamento da instrução e, gradualmente, tornou-se parte integrante do processo educacional, inclusive na segunda metade do século. Exemplo disso foi a Comissão Visitadora de 1873, ordenada pelo Inspetor Geral e mencionada no Relatório do Ministro do Império no mesmo ano. Essa comissão realizou visitas que avaliaram diversas questões, como as condições das instalações escolares, a moradia dos professores, a moralidade, as práticas pedagógicas, os conhecimentos ensinados, entre outros aspectos (NASCIMENTO, 2017). Esse tipo de iniciativa ilustra o papel crescente da fiscalização como parte do processo educacional.

Um tema que também atravessou o século XIX e abordada pelo Marquês de Inhambupe, foi a questão do local das aulas: “Eu quisera também que as escolas nunca fossem nas próprias casas dos mestres, para eles não fazerem como *as vezes* fazem, que é irem-se ajuntando os discípulos, e lhes dizerem: Não há aula” (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 185).

A necessidade da criação de prédios próprios para o ensino foi se alargando no decorrer dos anos ao longo do Império brasileiro. Houve também um intenso debate sobre as subvenções fornecidas pelo poder público aos professores, para pagamento de aluguel das casas-escolas, o que se tornava muito oneroso aos cofres públicos. Como parte da solução desses problemas havia projetos de construção de prédios escolares, como, por exemplo, a planta de uma escola localizada no Arquivo Nacional (Figura 11):

Figura 11 -Projeto de construção de uma escola no período Imperial.



Fonte: Arquivo Nacional. Série Educação. Notação: IE5-1.

O documento possui informações sobre a criação de uma escola para 200 rapazes, com um gabinete para o mestre, de frente para o campo e a entrada principal na Rua São Pedro.³⁷ A arquitetura nos dá indícios de como estava sendo pensada a construção de uma instituição escolar, um espaço amplo, com uma única entrada e com vista para o campo.

O edifício escolar deveria ser identificado como um ambiente limpo, asseado e higienizado. O exterior deveria ser identificado como um espaço de educação, devendo o interior, traduzir os princípios de ordem, vigilância, disciplina e moral (GONDRA, 2004, p. 181). A discussão na Câmara dos senadores seguiu para o Art. 4º, que abordava a questão do método de ensino.

Para o senador Costa Barros³⁸, o método Lancaster era o melhor. Esse senador não via dificuldade deste método se estabelecer em todos os lugares, salvo o estado de finanças das

³⁷ Há outras informações no documento, mas nem todas estão legíveis. É possível observar a entrada principal, varanda, arcos, latrina, espaço para armazenamento de água e um espaço central para 200 rapazes.

³⁸ Pedro José da Costa Barros (1779-1839) - tenente coronel da Artilharia, senador desde a Instalação do Senado, oficial da ordem do Cruzeiro e Cavaleiro da de Cristo. Foi deputado à Constituinte Portuguesa e a do Brasil, administrou a pasta da Marinha no terceiro gabinete do Império e presidiu a Província do Maranhão, sua província natal. Conf. Blake (1970).

Províncias. Assim, acrescenta que o artigo ficaria melhor dizendo, em lugar das palavras *em que for possível estabelecerem-se*, o seguinte, *logo que for possível estabelecerem-se*. O senador Marquês de Santo Amaro, em resposta a essa proposta, diz que:

O Art. 4º declara qual há de ser o método que se há de seguir nas Escolas, que é o Método de Lancaster para todas elas; como, porém isto não pode ter lugar imediatamente pela falta de Mestres que ensinem por este método, traz então aquela declaração no fim, em que for possível estabelecerem-se; porque só este impedimento da falta de professores é que pode obstar ao estabelecimento delas, e jamais o outro que o nobre senador aponta, do estado de finança das Províncias. Este não é, nem pode ser embaraço, uma vez que a Constituição garantiu a Instrução Primária e *gratuita*. A despesa forçosamente há de fazer-se ou não as Províncias os meios necessários para ela. Se os não tiverem, hão de proporcionar-lhe esses meios. Assim é que eu entendo o Artigo (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 186).

O debate seguiu com o pronunciamento do senador Marquês de Caravellas. Para o político, a parte do Art. 4º que diz: *“as escolas serão de ensino mútuo nas Capitais das Províncias, nas Vilas e Lugares populosos, logo que haja mestre para elas”* que propôs acrescentar a palavra “hábeis” após a palavra “mestres” no Art. 4º, para evitar que fossem selecionados professores sem conhecimento adequado. Sua redação recebeu apoio na Câmara Legislativa, porém não foi aprovada em votação, visto que a Lei sancionada não incluiu a palavra “hábil” em seu Artigo. O senador Marquês de Santo Amaro entrou na discussão e analisou a Emenda proposta pelo senador Marquês de Caravellas, que apresentava a seguinte redação: *“as escolas serão de ensino mútuo nas Capitais das Províncias e quando for possível se estabelecer em outros lugares”*.

Contudo, o senador Santo Amaro discordou da emenda, argumentando que a lei estabelecia um método específico e não outro. Ele considerou que acrescentar no artigo que seguiria esse método quando fosse possível ou quando não houvesse mestres não seria viável, pois acreditava que nunca haveria mestres disponíveis para tal função.

Entretanto, o senador Marquês de Caravellas defende sua emenda, afirmando que o governo é responsável por adotar escolas e contratar mestres qualificados. Ele questiona como o senador Santo Amaro pode afirmar que nada seria feito, referindo-se à reflexão de Amaro de que os estabelecimentos de ensino só funcionariam por esse método quando a Lei determinasse que os ministros fossem por ele responsáveis.

O senador Caravellas seguiu com seu discurso, expondo que propôs a emenda por saber que o governo havia enviado os Mestres para algumas capitais das Províncias por falta destes professores em outras localidades. Assim, dando por discutida a matéria, foi posta em votação tendo sido aprovada. Ao entrar em discussão, o Art. 5º foi aprovado sem nenhuma objeção.

Na sequência, discutiu-se o Art. 6º, que trata dos conteúdos a serem ensinados nos estabelecimentos de ensino. A discussão iniciou-se com o senador Visconde de Congonhas, ocasião em que apresentou sua proposta de redação, indicando que as palavras: “Doutrina Religiosa e Moral”, deveriam ser substituídas por “Doutrina e Moral Cristã”. A emenda foi apoiada na Câmara para discussão. Logo, o senador Marquês de Santo Amaro iniciou o debate. Para esse parlamentar era desnecessário a emenda, pois a Constituição até permitia a confissão de outras doutrinas religiosas, mas não favorecia nenhuma outra que não fosse a Religião Católica Apostólica Romana.

Portanto, segundo a visão do senador o artigo deveria ficar como estava, logo a declaração foi apoiada pelo Marquês de Caravellas que compartilhava da mesma posição. A matéria foi encerrada com a votação, estabelecendo-se que o Artigo permanecesse em conformidade com a proposta do senador Marquês de Caravellas. A Constituição de 1824 defendia a liberdade de religião, mas oficializou a religião Católica como religião do Estado. Neste sentido, a instrução popular, por meio da difusão da leitura, da escrita, e, principalmente, do ensino religioso, era um dispositivo importante para divulgar a religião católica, assim como servia para homogeneizar hábitos e costumes morais, atendendo ao projeto católico-civilizatório em curso.

É interessante ressaltar que embora o Art. 6º tratasse de um tema essencial à instrução como a leitura, escrita, gramática, leituras da Constituição do Império e História do Brasil, a única observação e emenda oferecida pelos parlamentares foi sobre o ensino religioso.

Esta ocorrência indica a relevância da Igreja Católica na instrução, embora o Estado, naquele momento, fosse responsável pela oferta da educação oficial.

Ao prosseguir com a discussão, a Câmara passou a tratar o Art. 7º da Proposta de lei, que tratava sobre os exames para provimento das cadeiras pelos professores (PINTO, 2005).

Para o senador Marquês de Inhambupe faltava declarar, na redação do artigo, como seriam aprovados os concorrentes. Para o senador era um absurdo realizar uma nomeação somente com o voto do Presidente, independente dos votos dos examinadores e do Conselho, pois era necessário que os examinadores julgassem os concorrentes habilitados e o Conselho interviria na nomeação destes.

Corroborando com a declaração, o senador Marquês de Santo Amaro disse que não havia dúvida que o Presidente não deveria ter arbítrio nenhum, cabendo essa competência ao Conselho.

Durante a sessão, os parlamentares debateram a finalidade dos exames para admissão de professores, questionando se estes deveriam ser selecionados com base em sua melhor

instrução ou em suas habilidades para exercer o ofício. Após a discussão, o Artigo foi submetido à votação e aprovado em sua forma original. Em seguida, os Artigos 8º e 9º foram discutidos, porém, não houve nenhuma sugestão de alteração, e ambos foram aprovados como estavam redigidos.

A discussão seguinte foi em relação ao Art. 10º, que tratava das gratificações concedidas aos professores. O senador Costa Barros levantou a questão de que o artigo não deixava claro se a gratificação seria concedida apenas aos professores que ensinavam pelo Método Lancaster ou também aos que utilizavam o método antigo. O senador apresentou a seguinte emenda: depois das palavras *annos de exercicio*, se acrescente *peelo methodo de Lencaster*. A emenda não foi apoiada, sendo o texto aprovado da mesma forma que estava.

O Art. 11º, que tratava da criação de escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas, passou no Senado sem nenhuma sugestão de emendas ou observação. O fato de constar no texto a criação de escolas femininas nas “localidades mais populosas”, já poderia ser um questionamento interessante. Entretanto, o que se observa ao longo do século XIX é o descaso com a questão da educação feminina, no que diz respeito à delimitação do público que poderia frequentar a escola e pelo direito ao alargamento da instrução oferecida às mulheres. Assim, durante a sessão, foi discutido o Art. 12º, e o senador Gomide sugeriu a primeira emenda. Ele argumentou que, embora considerasse louvável o estabelecimento de mestras, não podia concordar que elas fossem submetidas a um exame público, conforme previa a lei, pois acreditava que mulheres honestas naturalmente ficariam “perturbadas” por tal ato.

O senador Gomide ainda sugeriu que a habilitação das mestras fosse atestada pelo Pároco da residência da pretendente, e da Câmara do termo e por informações de duas pessoas “*probas*”, na presença do Presidente da Província.

A emenda entrou em discussão na Câmara. Para o senador Marquês de Inhambupe, as atestações não eram suficientes, pois “uma mulher que vai estabelecer um *collegio* de educação, não *póde ter duvida* de comparecer em *publico*”. Em sua opinião, era necessário que as mestras se sujeitassem a um exame, uma vez que iriam receber salários do Estado e uma conduta íntegra e deveria ser exigida para tal fim.

O senador Visconde de Congonhas do Campo foi além e sugeriu que, depois das palavras “com mais conhecimentos”, fosse suprimido o resto do artigo, acrescentando “e que reúnem os requisitos necessários”. Não havendo mais quem indicasse proposta, passou o Presidente a votação e aprovou-se o artigo conforme estava no Projeto.

Entrou em discussão o Art. 13º. Uma emenda do senador Marquês de Caravellas foi requerida para debate, que dizia a respeito da demissão de mestres que estavam em empregos

vitalícios pelo Presidente em Conselho. Em sua concepção, esse ato era inadmissível, sendo possível suspendê-los e só demitir por sentença. A emenda foi apoiada e discutida na sessão. Segundo Marquês de Caravellas:

A princípio que os Professores, e Mestras, assim como são nomeados pelo Presidente em Conselho, também podem ser demitidos, não é verdadeiro. Por este modo o Poder Executivo, que nomeia magistrados, podemos também demitir! O professor tem um Ofício público, e vitalício; não o pode perder por qualquer motivo. Só por sentença é que isso se pode fazer: o mais é dar ao Presidente um arbítrio grande, e contra o sistema geral da nossa Legislação (ANAIS DO SENADO, 14 de agosto de 1827, p. 468).

Diante do argumento do senador, foi destacado que um professor com emprego público e vitalício não poderia perdê-lo por qualquer motivo, mas somente por meio de uma sentença que determinou a perda do cargo. O senador Borges considerou que essa atribuição concedida ao Presidente de uma Província não representava um arbítrio excessivo, pois a suspensão do emprego de um mestre não era uma decisão exclusiva do Presidente, mas sim tomada em conjunto com um Conselho. Além disso, caso um professor fosse castigado injustamente, haveria testemunhas disponíveis para julgar o caso.

Após uma discussão suficiente do artigo, foi colocado em votação e aprovado na forma de emenda. Com o término da sessão, a discussão foi suspensa. Na sessão do dia 16 de agosto de 1827, a discussão prosseguiu em relação ao Projeto de lei vindo da Câmara dos Deputados sobre a criação de Escolas de Primeiras Letras em todas as Províncias do Império.

O secretário leu os Artigos 14º e 15º, que foram aprovados sem debate. O senador Marquês de Caravellas apresentou uma proposta referente aos ordenados das Mestras, pois percebeu que o projeto de lei em discussão na Câmara dos Senadores não tratava desse assunto. Era necessário, segundo o senador, suprir essa lacuna.

Dessa forma, foi acrescida a proposta feita pelo Senador, determinando que as Mestras recebessem os mesmos ordenados e gratificações que os professores. Após não haver mais reflexões ou questionamentos em relação à proposta, esta foi submetida à votação e aprovada.

Os redatores decidiram colocá-la no Projeto onde julgaram ser mais apropriado, contudo, com toda a discussão considerada suficientemente debatida, a Lei foi posta em votação e aprovada na Câmara dos Senadores, avançando para a 3ª discussão.

Assim, no dia 27 de agosto de 1827 o Projeto de Lei entrou em discussão. Os Artigos 2º, 4º e 5º foram debatidos pelo Marquês de Inhambupe, que entre outras observações fez crítica ao método de ensino proposto na lei, alegando que o tempo mostrará as dificuldades do método e o removerão como achar conveniente.

Em 1837, dez anos após as observações realizadas pelo parlamentar ao método Lancaster, no Relatório do Ministro do Império há uma crítica aos seus resultados:

“Todas as Cadeiras achão-se providas no Município da Corte, e os Professores, geralmente falando, são hábeis, assíduos e zelosos. Todavia, os resultados do Systema Lencasteriano não correspondem a expectação publica, quer no tempo, quer na perfeição” (RELATÓRIO DO MINISTRO DO IMPÉRIO, 1837, p. 18).

As críticas sinalizam que, na prática, o método pode não ter alcançado o resultado positivo que alguns parlamentares esperavam, mas esteve alinhado às expectativas do Marquês de Inhambupe. O Senador ainda destacou dificuldades que o Art. 5º traria:

Eis aqui o que dispõe este artigo; mas, pergunto eu: em todos os *logares* haverá *edificios* com *sufficiencia* para estas escolas? E onde os não houver, ha de o Estado *mandal-os* construir? Talvez nem em muitas das *capitales* os haja proprios para este fim. Isto se poderia deixar aos mestres, e *elles* que tivessem as escolas em suas casas (ANAIS DO SENADO, 27 de agosto de 1827, p. 244).

A questão dos prédios escolares retorna à tribuna, assim como outros pontos do Projeto de Lei discutidos nas seções anteriores, como o salário dos professores que, na concepção do senador Rodrigues de Carvalho, ficava completamente excessivo ao de mestres de estudos superiores caso fosse acrescido das gratificações.

Segundo o senador, “não há dúvida que se deve dar de comer a quem trabalha, porém, ainda que o trabalho dos professores de primeiras letras seja grande, contudo, não é tanto, como o dos que têm de estudar para ensinarem”. Segundo sua observação, seria eficaz conservar no artigo as gratificações, porém os ordenados ficariam no valor de duzentos a quatrocentos mil réis. Para o Visconde de Cayru não era lícito o mestre de escola ou aula, ser espoliado de seu ordenado completo ou em parte “só por ter pouco número de discípulos”. Marquês de Caravellas apoiou o discurso do senador Cayru. Segundo o senador:

[...] pode acontecer que um professor menos hábil, e menos zeloso, venha a realizar um ordenado maior do que outro que o exceda muito naquelas qualidades, porque o maior ou menor número de alunos pode depender de ser maior ou menor a população do lugar, e do maior ou menor desejo de se instruir. Não me parece também acertado tomar-se para base dos ordenados dos Mestres o número dos discípulos. Se o método das Escolas houvesse de ser o mesmo que atualmente se está seguindo, conviria nisso; porém devendo ser o de Lancaster, em que os discípulos se dividem em decúrias, essa base não é própria. Passando agora a opinião emitida pelo senador Rodrigues de Carvalho, penso que um professor de Primeiras Letras está nas mesmas circunstâncias de outro qualquer: direi mais que o seu trabalho é ainda maior; que para ser um bom Professor deve reunir qualidades, que nos outros não se fazem tão necessárias. É nas escolas que se principia a formar-se o espirito da mocidade: as ideias que ali se adquirem, deixam impressões profundas, que muitas vezes duram a vida toda, e se em lugar de ideias sólidas, de princípios justos, ali se imbuir a mocidade em erros, e prejuízos, ficará perdida. Portanto estes lugares são de muita importância, e para se acharem homens dignos de ocupá-los, é necessário dar-lhes uma subsistência decente; do contrário ficaremos no mesmo estado em que nos achamos, e que uma lástima.

Tem vindo a minha mão requerimentos de alguns Mestres de Primeiras Letras, que mostram que seus autores nem sabem ler, nem escrever: eles não ligam um discurso, ignoram as regras da Construção, e cometem mil erros em ortografia. A face do que deixo exposto não posso deixar de votar que se aprove o Artigo como se acha no projeto (ANAIS DO SENADO, 27 de agosto de 1827, p. 246-247).

O senador destacou a enorme importância dos professores de Primeiras Letras, ressaltando o papel fundamental que desempenhavam na base da formação da sociedade. Além de proporcionarem uma sólida educação, estes profissionais contribuíam para estruturar e aprimorar as habilidades dos alunos, capacitando-os a compreender o mundo ao seu redor.

Durante a discussão do Art. 6º, o senador Marquês de Caravelas solicita a palavra para esclarecer que a Doutrina e Moral Cristã eram abrangentes, incluindo também os Calvinistas e Luteranos. No entanto, ele ressaltou que, naquele período, a religião Ortodoxa, ou seja, a Católica Apostólica Romana é a crença professada pela sociedade e, portanto, é a religião admitida nas Escolas mantidas pelo Estado. Nesta conformidade dos fatos expostos pelo senador foi aprovado o Artigo incluído que em lugar das palavras “Doutrina Religiosa e Moral” se diria “Os Princípios da Moral Cristã e da Doutrina da Religião Católica Apostólica Romana”.

O senador Marquês de Caravellas continuou com seu discurso na sessão, agora em relação aos conteúdos de instrução. Para o senador, além de ler, escrever, e a prática de contar, era importante os alunos saíssem das escolas tendo aprendido “as noções de Geometria Prática, sabendo o que são círculos, quadrados, triângulos, linhas retas e curvas, pois estes conteúdos podiam ser de grande proveito nos seus determinados ofícios”.

No dia 28 de agosto de 1827, achando-se presentes 29 senadores, foi aberta a sessão. A emenda discutida era novamente sobre o Art. 10º, dessa vez foi debatido na Câmara a emenda que relatava que após vinte anos de bom serviço, os Professores poderiam ser jubilados (aposentados). O senador Marquês de Inhambupe se pronunciou e diante das reflexões dos outros parlamentares. Ademais, o senador entendeu que o trabalho de ensinar crianças é muito “penoso”, e por certo, poucas pessoas aceitariam por pouco ordenado. Para o senador, os mestres que tivessem doze anos de serviços já mereciam alguma contemplação extraordinária.

Logo em seguida, o senador Marquês de Caravellas considerou a importância de buscar bons professores de Primeiras Letras, porque desta instrução primária depende muito o bem da sociedade, portanto, era necessário dar-lhes a devida consideração. E quanto à jubilação destes mestres, o senador indicou que não deveria conceder senão quando os professores estiverem impossibilitados. Desse modo, o senador votou pelo artigo e reprovou a emenda supressiva. Diante do argumento do senador Caravelas, o parlamentar Marquês de Paranaguá se pronunciou:

Sr. Presidente, tendo nós admitido a jubilação dos Lentes dos Cursos Jurídicos, para os quais é muito mais difícil achar Mestres, pois nas Ciências Exatas e Positivas só depois de muitos anos é que estes se fazem e se aperfeiçoam, não sei como se contesta a dos professores de Primeiras Letras. Além disso, pondera o nobre senador, que para conseguirmos Professores hábeis, é necessário darmos-lhes consideração e proveito, e por isso sustenta a gratificação proposta no Art., mas impugna a minha Emenda. Isto é contraditório. Sem a jubilação é que penso não concorrerão facilmente a ocupar estas Cadeiras pessoas quais as desejamos (ANAIS DO SENADO, 28 de agosto de 1827, p. 253).

O Senador acreditava que não eram as gratificações que atraíam os Mestres, mas sim a perspectiva de aposentadoria que lhes interessava mais. Essa mesma ideia era compartilhada pelo Senador Marquês de Inhambupe, pois considerava lamentável obrigar os professores a servirem durante toda a vida. No entanto, a emenda proposta não foi aprovada na sessão.

Na sessão do dia 29 de agosto de 1827, as discussões sobre o Projeto de Lei continuaram. O secretário leu o Art. 11º, aprovado sem oposições. Em seguida, foi lida a proposta do Art. 12º. O Senador Marquês de Caravellas retomou o artigo, que determinava que os mestres ensinasse as quatro operações aritméticas, o uso de frações, decimais e proporções, além das noções mais gerais de Geometria Prática. No entanto, ele argumentava que, nas Escolas de Meninas, não era apropriado ensinar o estudo completo de Aritmética, limitando-se apenas às quatro operações.

Nesse contexto, é relevante considerar as palavras de Perrot (2020), quando discorre sobre “As mulheres, o poder, a História” e lembra que “a exclusão das mulheres não condiz com a Declaração dos Direitos do Homem, que proclama a igualdade entre todos os indivíduos. As mulheres não são indivíduos também?” A autora ressalta ainda que as mulheres têm um poder civilizador, uma temática antiga que ressurgiu no século XIX devido ao seu papel educador.

O Senador Marquês de Santo Amaro faz objeção à posição do Marquês de Caravellas, pois em sua concepção não havia motivo para excluir as meninas do ensino de aritmética. Para ele, essa educação poderia ser muito útil para as esposas dos negociantes, por exemplo.

O Senador defendeu a importância de adotar essa prática, argumentando que em todas as nações cultas as meninas recebiam essa instrução. Portanto, considerava essencial criar uma Lei que garantisse aos jovens da época o conhecimento necessário, permitindo que as mulheres também se especializassem nesses campos de estudo. Por outro lado, o Senador Marquês de Caravellas respondeu, destacando seu desejo de proporcionar às meninas³⁹ uma instrução geral semelhante à dos meninos.

³⁹ No que se refere ao ensino de meninas, a tese de Fabiana Munhoz aborda sobre essas questões e outras reflexões que engloba a docência e a problemática das transmissões desses saberes para as meninas. Disponível em: chrome-

No entanto, ele observou que, até aquele momento, o Império não estava preparado para fornecer tal instrução, pois era necessário legislar de acordo com as circunstâncias do momento. Com isso, a Câmara deu por suficientemente discutida a matéria, adiando, portanto, a emenda para ser discutida em outra ocasião.

Uma nova emenda foi proposta, tratando da suspensão e demissão dos Mestres em casos de excessivo castigo aos alunos. “E o mestre que for excessivo ou cruel nos castigos será, pela primeira vez, suspenso ou advertido, e pela segunda, demitido”.

Nesse ponto, o Senador Oliveira interpôs:

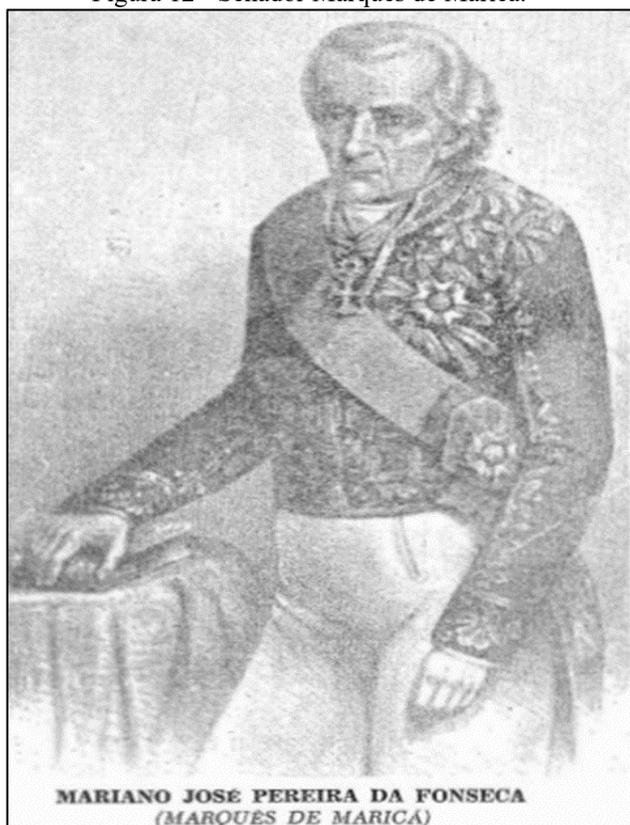
Creio que esta emenda é escusada. Aqui se diz a maneira porque hão de ser regidas as escolas e praticados os castigos; os mestres que se não conformarem com o que *dispoem* os estatutos, nem com a *aplicação* dos castigos pelo *methodo* de Lancaster, incorrem em infração de lei, não cumprem com os seus deveres, e sobre isto já se providenciou (ANAIS DO SENADO, 29 de agosto de 1827, p. 265).

Para o senador Marquês de Caravellas, o mestre nunca poderia ser excessivo, nem cruel com seus discípulos, nunca utilizar a palmatória, menos ainda qualquer outro instrumento para castigar. Nesta perspectiva, Limeira e Gondra argumentam que:

Mr. Lancaster sempre achou, de acordo com o redator, depois de sua longa experiência como mestre de escola, que os meninos procuram com igual avidez o estudo quando este é associado aos prazeres inocentes e à emulação. Assim, os prêmios, e não os castigos deveriam constituir-se nos principais estímulos a serem adotados nas escolas de ensino mútuo. Nem por isso, contudo, se abandonava inteiramente o meio do castigo para reprimir a disposição viciosa dos meninos. (Limeira; Gondra, 2022, p.52).

A sessão do dia 30 de agosto foi aberta e entrou em discussão a emenda do senador Marquês de Caravellas relativa ao Art. 12º do Projeto sobre as Escolas de Primeiras Letras, cuja votação havia ficado empatada na sessão antecedente. O primeiro a entrar no debate da emenda foi o senador Marquês de Maricá (Figura 12). O parlamentar continuou afirmando que os estudos das meninas deveriam se limitar à leitura, escrita, contagem e Gramática Portuguesa. Para ele, o conhecimento essencial que as mestras deveriam possuir era relacionado ao “governo doméstico da casa e os serviços a eles inerentes”, visando torná-las boas mães de família. Ele acreditava que as áreas de frações, decimais e Geometria Prática deveriam ser reservadas exclusivamente aos homens, sendo tarefas alheias às funções destinadas às meninas.

Figura 12 - Senador Marquês de Maricá.



Fonte: Nogueira e Firmo, 1973.

Concordando com a opinião do Marquês de Maricá, o Marquês de Caravellas defendeu que o artigo propunha que as meninas fossem educadas para desempenharem essa função doméstica, portanto, bastava que soubessem ler, escrever e realizar as quatro operações básicas da Aritmética. O essencial, segundo ele, era que as meninas fossem instruídas na economia da casa.

Por outro lado, o senador Marquês de Santo Amaro refletiu que, com o progresso da sociedade naquele tempo, o novo Império não poderia deixar de facilitar às brasileiras a aquisição desses conhecimentos.

Para o senador Visconde de Cayru, as mulheres tinham superioridade em delicadeza e virtude em relação aos homens, mas em vigor físico e mental, os homens predominavam. Ele acreditava que a natureza destinava às mulheres a diferentes propósitos e ocupações. No entanto, ele ponderou que talvez as mestras de meninas devessem ter algum conhecimento de História Natural para enriquecer o ensino com amostras de plantas nativas do país. Após discutirem a matéria naquela sessão, o senador Presidente propôs a votação da emenda, que foi aprovada.

Na discussão há uma clara distinção entre o que deveria ser ensinado às meninas e meninos do Império brasileiro. Os estudos de Gondra e Schueler (2008) apontam que:

A História da instrução pública no Brasil oitocentista foi permeada por diversas tensões, uma delas era a diferença entre os saberes escolares destinados aos meninos e meninas. A legislação educacional e as tradições da sociedade senhorial e conservadora, com a influência marcante da Igreja Católica e da moral religiosa, determinavam a permanência das relações sociais de gênero e uma educação diferenciada para meninos e meninas (SCHUELER; GONDRA, 2008, p. 201-202).

Destarte, os autores ainda indicam diferenças de formação dentro do próprio gênero feminino, sendo a distinção realizada de acordo com a classe social. Desse modo, Gondra e Schueler destacam que:

Para as meninas e mulheres da elite, o modelo de formação predominante consistia na aprendizagem de saberes dirigidos à administração familiar, bem como a aquisição de normas e conduta e hábitos de civilidade e sociabilidade. [...] Para as meninas das camadas populares, desde muito cedo, a aprendizagem pela prática das atividades cotidianas nas tarefas domésticas, na agricultura ou nos ofícios urbanos. A circulação de mulheres em espaços públicos, na maioria dos casos em atividades de pequenos comércios [...] (SCHUELER, GONDRA 2008, p. 201-202).

Nessa análise, considera-se que as diferenças de gênero e classe desempenharam um papel significativo nos processos formais e informais de educação para meninos e meninas no Brasil do século XIX. Essas distinções contribuíram para que, durante a maior parte desse período, a educação fosse segregada por sexo, com algumas poucas experiências de escolas mistas em algumas províncias (SCHUELER, GONDRA 2008, p. 204).

O Senado foi palco de debates diversos relacionados ao processo educacional ao longo das primeiras décadas do século XIX, e muitos desses temas permanecem relevantes ao longo do tempo até os dias atuais. Esses debates foram fundamentais para a elaboração da primeira Lei Geral do Ensino no Brasil, que abrangia aspectos morais, religiosos, políticos e econômicos.

A Lei Geral do Ensino desempenhou um papel preponderante ao visar estabelecer elementos comuns a todos os povos, legislando sobre os indivíduos, as instituições e os conhecimentos, para conceder à instrução um *status* indispensável para levar o Império à condição de Estado moderno e civilizado. Essa legislação educacional pode se considerar um ponto significativo na história da educação brasileira, na medida em que trata da estrutura do sistema a ser estruturado para oferecer a escolarização inicial, incidindo em aspectos estratégicos, cujos debates se encontram presentes nos dias atuais: a formação seleção, fiscalização, carreira e salário dos/as professores/as; a questão do espaço e tempo, escolar, dos procedimentos de ensino e do supremacismo masculino; por exemplo. Cabe, agora, uma reflexão preliminar a respeito dos efeitos do normativo, tomando por base a lei de 15 de outubro de 1827.

1.3. O Senado e a instrução após a Lei Geral do Ensino de 1827

Figura 13 - Rio de Janeiro, 1822.



Rio de Janeiro em 1822.
Aquarela de J. B. Debret.

Fonte: Souza, 2015.

A Corte, no Rio de Janeiro, onde estavam localizadas as duas Câmaras, dos Deputados e do Senado, centralizava grande parte do debate político. A década de 1830 foi especialmente emblemática. O Imperador Pedro I lutou contra um conjunto de insatisfações heterogêneas que o levou a abdicar em 7 de abril de 1831. A violência urbana, promovida por revoltas e motins, eram frequentes. Impressos como a *Aurora Fluminense*, com tendências liberais, criticavam o governo, suas ações e o Imperador:

Tambem he de crer que o novo governo, colocado entre paixões e interesses opostos, tendo algumas vezes de satisfazer a partidos diferentes, e pelo seu mesmo tirocinio ainda pouco conhecedor dos homens aptos para os cargos públicos, erre nas suas primeiras escolhas, e pensando nomear homens populares, vá talvez lançar mão da criatura de huma facção, de sujeito inhabil para bem encher o posto que se lhe confia (AURORA FLUMINENSE, 02 de abril de 1831, ed. 475, p. 1).

O impresso realizou uma ampla crítica ao governo e aos sujeitos que ocupavam cargos públicos, considerados pelo editor “criaturas de uma facção e inábeis”. Entretanto, a imprensa mais conservadora defendia e dava voz ao Imperador, como fez o *Diário do Rio de Janeiro*, que publicou o discurso proclamado em Minas Gerais:

Proclamação que S. M. O Imperador fez aos Mineiros, e em geral a todos os povos do *Brazil*.
MINEIROS

Mineiros, não me dirigirei somente a vós: o interesse *he* geral; Eu *fallo* pois com todos os brasileiros. Existe *hum* partido *desorganizador*, que, aproveitando-se das circunstancias puramente peculiares a França, pretende iludir vos com invectivas contra Minha *Inviolavel*, e Sagrada Pessoa, e contra o Governo, a fim de representar no Brasil *Scenas* de horror, cobrindo-o de *lucto*: com o intento de *empolgagem* empregos, e saciarem suas vinganças, e paixões particulares, a despeito do bem da *Patria*, (a quem não atendem) *aquelles*, que tem traçado o plano revolucionário (*DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO*, 10 de março de 1831, ed. 0300009, p. 1).

Apesar da tentativa de defesa do Imperador, um movimento difuso contrário ao seu governo resultou em sua abdicação, passando a direção do Estado para um grupo de liberais moderados, que governaria até a maioria do herdeiro do trono. Esse período foi marcado por debates sobre a descentralização político-administrativa, questionando a característica centralizadora do Primeiro Reinado. Nesse contexto de tensões políticas, a instrução popular também estava em discussão.

As discussões na Câmara Vitalícia sobre a instrução popular eram diversas e, após a promulgação da Lei Geral do Ensino em 1827, o tema das Primeiras Letras voltou a ser debatido no Senado em 1830.

Na sessão de 15 de maio, com 33 senadores presentes e tendo o senador Bispo Capelão Mor como presidente, entrou em discussão as propostas de criação de cadeiras de Primeiras Letras criadas em diferentes lugares. O senador Visconde de Congonhas propôs que o projeto fosse enviado à Comissão de Instrução Pública, para que se adicionasse como emenda à aprovação das cadeiras já criadas pelos Presidentes das Províncias em Conselho, cujas propostas estavam na mesma comissão.

No entanto, o senador Barroso considerou que isso atrasaria ainda mais a aprovação da proposta, pois, de acordo com a Constituição, o projeto teria que retornar à Câmara dos Deputados. Assim, o senador sugeriu passar a Resolução e propor outra que aprovasse a criação das cadeiras mencionadas pelo Senador.

O senador Borges expressou sua insatisfação com a redação do artigo e questionou: “Se um decreto já criou esses professores, por que este documento precisa ser conhecido pela Câmara?”. Em resposta, o senador José Saturnino da Costa Pereira explicou que o ministro do Império na Corte e os presidentes das Províncias em Conselho criam cadeiras necessárias, emitindo decretos e diplomas, respectivamente.

Tanto o Decreto quanto o diploma seriam aprovados pelo Corpo legislativo conforme a Lei novíssima. Com o Projeto discutido na Câmara, o senador Almeida e Albuquerque expressou sua opinião:

Parece-me que a esse Projeto se deve fazer uma emenda, compreendendo as Representações do Conselho Geral da Província de Minas Gerais, que se acham na Comissão; pois ignoro que motivo há para legislar em prol de uma Província, deixando outras em esquecimento. Noto também uma injustiça manifesta. Para que vem aqui esta palavra interinamente? Será justiça, que um professor, encartado antes da Lei novíssima, que regula as Escolas, passe de vitalício que era, a servir interinamente? Será justiça, que se diminua o Ordenado, à vista dessa mesma Lei que não pode ter força retroativa? Eu não posso votar a favor de semelhante Artigo (ANAIS DO SENADO, 15 de maio de 1830, p. 93).

Para o senador Saturnino, ao contrário da reflexão do senador Almeida e Albuquerque, o artigo estava redigido perfeitamente.

O senador expôs as dificuldades para encontrar professores hábeis que soubessem Geometria, Aritmética e outras disciplinas. Por esse motivo, a Lei regulamentava que estes profissionais deveriam servir interinamente até que aparecesse quem, de fato, possuísse as qualidades previstas na Lei de 15 de outubro de 1827.

Contudo, o senador Vergueiro concordou com o senador Saturnino, corroborando a análise que as cadeiras que estavam em discussão na Câmara foram criadas depois da Lei Nova, e não tendo pessoas para ocupá-las, seria justo e necessário que as Cadeiras fossem providas com os professores que houvesse. Em sua concepção, a referida Lei contemplava os professores e as Cadeiras que seriam criadas e não dos professores que já exerciam o magistério e das cadeiras já existentes. Dando-se por finda a discussão, passou o Art. I, bem como o II, III, IV, V e VI, sem debate, permitindo assim que a Resolução passasse à terceira discussão.

A criação das Cadeiras de Primeiras Letras gerou muita controvérsia no Senado. As discussões sobre a falta de professores qualificados para ocupar essas cadeiras não se limitaram ao Parlamento. No Relatório do Ministro do Império de 1832, foi registrado o seguinte: “As cadeiras de Primeiras Letras nesta província ainda não estão todas providas por falta de candidatos”. Em seguida, o Ministro apresentou informações sobre a quantidade de Cadeiras disponíveis na Província:

Quanto ao *numero* das que há nesta cidade e dos *alumnos*, que as *frequentão*, temos, além de *huma* publica em cada Freguezia para meninos, doze particulares; contando todas dois mil e setenta e *tres* discipulos. Para meninas ainda não há Cadeira alguma *publica* estabelecida: *crearão*-se quatro, que serão submetidas á vossa *aprovação*. Há *porem* quarenta particulares, frequentadas por novecentos e setenta e *huma alumnas* (RELATÓRIO DO MINISTRO DO IMPÉRIO, 1832, p. 12-13).

No excerto, há a informação de uma cadeira de Primeiras Letras pública para meninos em cada Freguesia, enquanto para as meninas não havia nenhuma cadeira pública. Este registro aponta a inexistência oficial de Cadeiras de ensino para meninas, com a promessa de que seriam criadas quatro cadeiras.

Entretanto, não se pode deixar de observar existirem um número maior de cadeiras particulares para meninas, que eram quarenta, do que para os meninos, apenas doze. Esta assertiva corrobora com os estudos de História da Educação que apontam⁴⁰ a existência de instrução formal e informal para uma determinada parcela da população considerada excluída, tais como: as mulheres, os libertos, os escravizados e os povos. O fragmento também destaca a frequência dos alunos nas cadeiras de Primeiras Letras, sendo dois mil e setenta e três meninos e novecentos e setenta e uma meninas.

O Senado desempenhou um papel expressivo na instrução durante o início da década de 1830. A criação de cadeiras de Primeiras Letras em diversas províncias do país foi uma demanda constante nas sessões do Senado até o ano de 1834, quando a pesquisa foi realizada. Outros temas, como os salários dos professores, o sistema de ensino mútuo, a construção de edifícios escolares e o orçamento público para a instrução também foram discutidos, mas em menor proporção do que as solicitações para a criação de escolas.

Após a promulgação da Lei Geral de Ensino em 1827 até o final do Império, a regulamentação da educação ocorreu dispersamente por meio de decretos, avisos e “diplomas” emitidos pelos Ministros e Presidentes das Províncias. Nem todas as regulamentações passavam pela aprovação dos senadores. As disputas por espaços de poder eram uma parte intrínseca do jogo político presente nas tribunas, e a instrução popular, por vezes, esteve no centro do debate. No caso do Senado Imperial, que discutiu a primeira Lei Geral do Ensino, as opiniões foram diversas, cada senador defendendo suas ideias e justificando seus argumentos.

Os Artigos do Projeto de Lei foram discutidos e suas temáticas exploradas, resultando na composição final da lei com os assuntos mais relevantes da época. Sob a tutela do governo, junto às propostas de construção nacional, foi organizada a Lei que regulou o ensino, logo após a emancipação política do país e a elaboração da Constituição de 1824, um período de intensa atividade política. Essas representações contribuíram para o poder público voltar sua atenção para a formação do povo, visando sua civilização. Nesse contexto, era fundamental disseminar a instrução e debater a questão da qualificação dos docentes, os baixos salários dos professores, o conteúdo do ensino, a educação feminina, os métodos pedagógicos e os castigos aplicados. Além disso, era imprescindível regular a instrução, como foi abordado no Senado, pois tudo isso fazia parte do projeto maior de construção do Estado Imperial.

⁴⁰ Sobre este tema ver: Schueler e Gondra (2008).

2. A LEI GERAL DE 1827 E ALGUNS DE SEUS EFEITOS

Conforme observado nas reflexões dos parlamentares registradas no Diário da Câmara dos Senadores do Império do Brasil em 1827, esse foi um ano de intensos debates em torno do Projeto de Lei para Educação. Aprovada por Dom Pedro I, essa legislação ficou conhecida como a primeira Lei Geral de Instrução Primária, representando a consolidação do Governo Imperial na instrução popular, estabelecendo diretrizes sobre o que seria ensinado nas escolas de primeiras letras.

De acordo com Moacyr (1936), a instrução primária englobava “aqueles conhecimentos que a todos são necessários, independentemente do seu estado e profissão”. Isso refletia a visão de que a educação básica deveria ser acessível a todas as camadas da sociedade e oferecer conhecimentos essenciais para a formação cidadã. Vale mencionar que os debates acerca da Instrução Geral de ensino no Brasil já ocorriam na Assembleia Constituinte.

Moacyr (1936) descreve em seus registros que os parlamentares organizam um parecer que destacava a necessidade e os objetivos da instrução naquele período para o Império brasileiro. O autor menciona a existência de um documento original manuscrito presente no Arquivo Nacional⁴¹, o qual relata a importância da Instrução Geral. Nesse contexto, a Instrução Geral buscava estabelecer um sistema educacional mais organizado, com o intuito de promover a disseminação do conhecimento e o desenvolvimento educacional do país. Era uma tentativa de estruturar a base da educação brasileira e torná-la acessível a todos os cidadãos, independentemente de sua posição social ou profissão, visando, assim, contribuir para o progresso e a consolidação do Império brasileiro:

I - A instrução pública é um dever do soberano com seus vassallos, é uma obrigação contraída do nascimento das sociedades políticas, entre os governantes e os governados, e que manifestamente redunde em proveito de ambos; a instrução pública igual é geralmente espalhada por todos os membros de qualquer Estado, nivela pouco mais ou menos suas faculdades intelectuais; aumenta sem prejuízo a superioridade daqueles que a natureza dotou de uma organização mais feliz; aniquila esta dependência real do triste monopólio, que as luzes de uma classe exercitam sobre a cega ignorância da totalidade; destrói a desigualdade, que nasce da diferença de sentimentos morais [...].II – Os felizes resultados que se devem esperar de uma

⁴¹ De acordo com Moacyr, trata-se da MEMÓRIA DE MARTIM FRANCISCO — Quando iniciamos este capítulo sobre o ensino na Constituição de 1823 demos notícia do seguinte parecer da Comissão de Instrução Pública: "A comissão examinando a "Memória" oferecida pelo ilustre membro desta Assembleia, o Sr. Martim Francisco Ribeiro de Andrada Machado e por ele feita há muitos anos, para reforma dos estudos menores da província de São Paulo, reconhecendo nela um verdadeiro método tanto de ensinar, como de aprender, pelo arranjo analítico com que classifica o começo e o progresso gradual dos conhecimentos humanos, e pela indicação que faz de outras matérias que sucessivamente devem ser ensinadas, do método a seguir, da escolha dos compêndios e sua composição (MACHADO *apud* MOACYR, 1936, p. 118).

instrução pública disseminada por todos, e os funestos efeitos que resultam do sistema contrário, estabelecem a forçosa necessidade de criar uma base geral de educação que encerre em si os elementos de todas as instruções particulares, e para obter-se um fim são, saudável, é mister que se distinga o limite que deve terminar a educação geral e a natureza da particular, que lhe sucede; é mister que na primeira o homem seja considerado relativamente ao desenvolvimento de suas faculdades, à humanidade e ao Estado; e [...], disposições naturais e talentos pessoais; é finalmente mister que se saiba como, o que e como se deve ensinar⁴²(MACHADO *apud* MOACYR, 1936, p. 119-120).

O documento destaca a necessidade de estabelecer uma base abrangente de educação que englobe todos os elementos essenciais para a formação tanto particular quanto geral do indivíduo. Segundo a perspectiva de Moacyr (1936, p. 119), a formação particular se refere ao ensino que é útil e necessário para qualquer pessoa, independentemente de seus interesses ou profissão. Essa formação deve considerar o nível de capacidade de cada aluno e o tempo disponível para conhecer suas habilidades individuais, buscando assim aproveitar essas características para o benefício geral e preparar os alunos com conhecimentos específicos para suas futuras profissões.

Já a formação geral, corresponde a uma espécie de instrução que abrange os estudos elementares de diversas áreas relacionadas a diferentes profissões na vida, trazendo vantagens tanto para o indivíduo que aprende quanto para a sociedade. Essa instrução geral foi formalizada na Lei Geral de 1827, que, segundo Tambara (2002), foi consolidada nesse período e marcou o início de um controle mais eficiente por parte do Estado sobre os sistemas de ensino no Brasil. Esse controle determinou as várias competências relacionadas ao ensino, e só foi plenamente concretizado com o Ato Adicional de 1834. Essa lei ressalta o conjunto de conhecimentos do ensino de primeiras letras, consoante o Quadro 3, sendo:

⁴² A respeito deste documento há um importante estudo de Bruno Bontempi e Carlota Boto (2014). Os autores buscam compreender a análise historiográfica do documento, considerado no momento histórico de sua elaboração, à luz da mentalidade de sua geração, do gênero da obra e do diálogo que estabelece com o debate iluminista.

Quadro 3 - Lei Geral de Ensino de 1827 aprovada no Senado.

LEI GERAL DE ENSINO	
Dom Pedro, por Graça de Deus, e unanime aclamação dos povos, Imperador Constitucional, e Defensor Perpetuo do Brazil: Fazemos saber a todos os nossos subditos, que a Assembléa Geral decretou, e nós queremos a lei seguinte:	
Art. 1º	Em todas as cidades, villas e logares mais populosos haverão as escolas de primeiras letras, que forem necessarias.
Art. 2º	Os Presidentes das provincias, em Conselho e com audiencia das respectivas Camaras, enquanto não tiverem exercicio os Conselhos <i>geraes</i> , marcarão o <i>numero</i> e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em logares pouco populosos e remover os Professores <i>dellas</i> para as que se <i>crearem</i> , onde mais aproveitem, dando conta á Assembléa Geral para final resolução.
Art. 3º	Os Presidentes, em Conselho, taxarão inteiramente os ordenados dos Professores, regulando-os de 2004000 a 500\$000 annuaes: com <i>atenção</i> ás circumstancias da população e carestia dos logares, e o farão presente á Assembléa Geral para a <i>approvação</i> .
Art. 4º	As escolas serão de ensino mutuo nas capitaes das provincias; e o serão tambem nas cidades, villas e logares populosos dellas, em que <i>fôr</i> possivel estabelecerem-se.
Art. 5º	Para as escolas do ensino mutuo se <i>applicarão</i> os <i>edifficios</i> , que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arranjando-se com os <i>utensillios necessarios</i> á custa da Fazenda <i>Publica</i> e os Professores; que não tiverem a <i>necessaria</i> instrucção deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e á custa dos seus ordenados nas escolas das capitaes.
Art. 6º	Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, <i>decimae</i> s e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da <i>lingua</i> nacional, e os <i>principios</i> de moral <i>chritã</i> e da doutrina da religião <i>catholica</i> e <i>apostolica</i> romana, <i>proporcionandos á comprehensão</i> dos meninos; preferindo para as leituras a <i>Cosntituição</i> do Imperio e a <i>Historia</i> do Brazil.
Art. 7º	Os que pretenderem ser providos nas cadeiras serão examinados publicamente perante os Presidentes, em Conselho; e estes proverão o que <i>fôr</i> julgado mais digno e darão parte ao Governo para sua legal nomeação.

Continuação Quadro 3.

Art. 8º	Só serão <i>admittidos á opposição</i> e examinados os cidadãos <i>brazileiros</i> que estiverem no gozo de seus direitos civis e <i>politicos</i> , sem nota na regularidade de sua <i>conducta</i> .
Art. 9º	Os Professores actuaes não <i>seram</i> providos nas cadeiras que novamente se <i>crearem</i> , sem exame e <i>approvação</i> , na fôrma do art. 7º.
Art. 10º	Os Presidentes, em Conselho, ficam autorizados a conceder uma gratificação <i>annual</i> , que não exceda á terça parte do ordenado, áquelles Professores, que por mais de doze annos de exercicio não <i>interropindo</i> se tiverem distinguindo por sua <i>prudencia</i> , desvelos, grande <i>numero</i> e <i>aproveitamento</i> de discipulos.
Art. 11º	<i>Haverão</i> escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem <i>necessario</i> este estabelecimento.
Art. 12º	As mestras, além do declarado no Art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmetica só as suas quatro operações, ensinarão tambem as prendas que servem á economia <i>domestica</i> ; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, <i>aquellas</i> mulheres, que sendo <i>brazileiras</i> e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na fôrma do Art. 7º.
Art. 13º	As mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres.
Art. 14º	Os provimentos dos Professores e Mestres serão vitalicios; mas os Professores em Conselho, a quem pertence a fiscalização das escolas, os poderão suspender, e só por sentenças serão <i>demittidos</i> , provendo inteiramente quem substitua.
Art. 15º	Estas escolas serão regidas pelos estatutos actuaes no que se não <i>opporem</i> á presente lei; os castigos serão os praticados pelo methodo de Lencastre.
Art. 16º	Na <i>provincia</i> , onde estiver a Côrte, pertence ao Ministro do Imperio, o que nas outras se incumbe aos Presidentes.
Art. 17º	Ficam revogadas todas as leis, alvarás, regimentos, decretos e mais resoluções em <i>contrario</i> .
“Mandamos portanto a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir, e guardar tão inteiramente como nella se <i>cóntem</i> . O Secretario de Estado dos <i>negocios</i> do Imperio a faça imprimir, publicar e correr dada no Palacio do Rio de Janeiro aos 15 dias do <i>mez</i> de Outubro de 1872, 6º da Independencia e do Imperio.”	

Fonte: A autora, 2023.

A Lei Geral⁴³ foi sancionada em 15 de outubro de 1827, instituindo determinadas condições para a educação pública elementar no Brasil. Composta por 17 artigos como apresenta o quadro 03, a lei cria escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império (BRASIL, 1827). Os presidentes das províncias, em Conselho, estavam autorizados a fecharem e criarem as escolas que acharem necessárias, remanejando para os lugares mais populosos os professores para onde houvesse a necessidade. A Lei não estabelecia a duração do ensino primário, mas esta seria o início de uma nova forma de organizar o ensino elementar, este ensino que abrange a leitura, a escrita e o cálculo, segundo Inácio (2003, p. 151), constituíam na primeira metade do século XIX, “o tripé de disciplinas escolares sobre o qual se estruturava o ensino primário.”⁴⁴

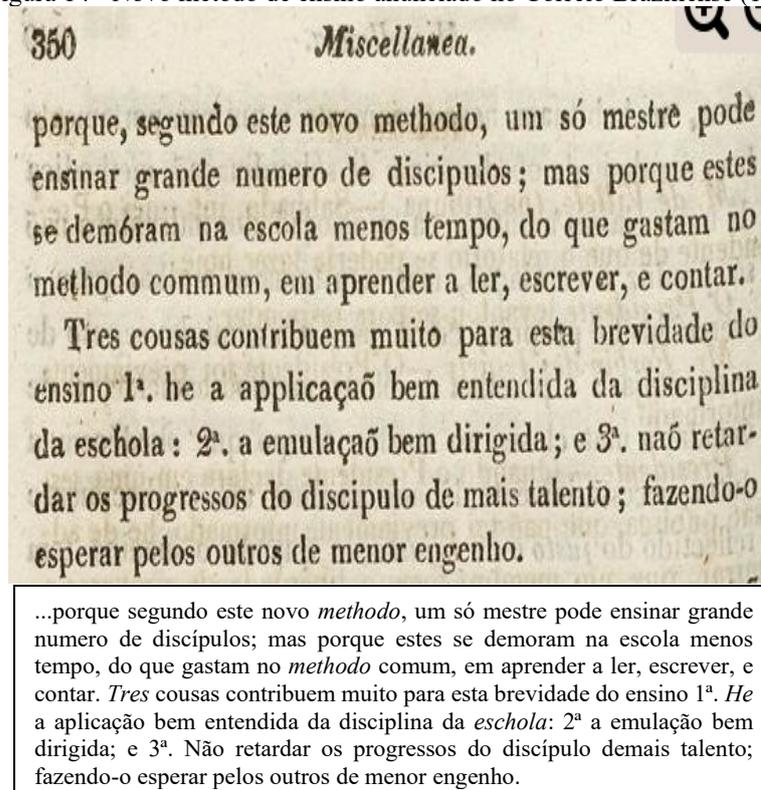
⁴³ Essa legislação tem sido objeto de alguns estudos: ver Schueler e Gondra; (2008) e Almeida (2000), dentre outros.

⁴⁴ Com estes saberes elementares eram aprendidos os preceitos da religião Católica, a Constituição Política e um código de conduta cívica, cujo escopo era oferecer às camadas pobres da população os conhecimentos mínimos necessários às ocupações da vida cotidiana e promover o aperfeiçoamento social. Conf. Inácio (2003).

A referida lei enumerava diversas especificações sobre o tema da instrução. No Art. 4º, por exemplo, a Lei estabelecia o método de ensino a ser utilizado. Segundo Oliveira (2003) “o método é definido, em geral, por concurso de processos, pelos quais a inteligência humana descobre ou demonstra a verdade. Em pedagogia, é o complexo de meios que o mestre emprega para promover e conseguir o progresso dos alunos”. Logo, o método de ensino regulamentado na Lei educacional de 1827, foi o ensino mútuo, criado pelos ingleses Joseph Lancaster e Andrew Bell, que ficou conhecido como método Lancaster.

Este método, foi aplicado na Inglaterra pela lógica da linha de produção fabril, pautadas em uma formação econômica, durante a Revolução Industrial, baseando-se em princípios de produtividade e organização na sala de aula, criando assim um método econômico, breve e simples. O método foi difundido e seria uma forma de massificar a educação. Apesar de ser estabelecido formalmente na Lei Geral, o método Lancaster foi anunciado no jornal *Correio Braziliense* em 1816, apresentando um resumo dos princípios e progressos deste novo sistema de educação (Figura 14).

Figura 14 - Novo método de ensino anunciado no Correio Braziliense (1816).



Fonte: Correio Braziliense

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib>.

Acesso em: 20 jun. 2023.

O tema foi abordado em sete partes, distribuídas nos volumes 16 e 17 do jornal dirigido por Hipólito da Costa. Nessa publicação, a educação, em particular o método de ensino e as

questões que esse debate levanta, recebeu um espaço privilegiado. O foco principal era a difusão das primeiras letras de forma rápida, eficaz e econômica, levando o jornalista a dedicar várias edições para divulgar o chamado ensino mútuo (LIMEIRA; GONDRA, 2022, p. 45).

Inicialmente, a aplicação desse método na Inglaterra visava atender às classes mais pobres, buscando reduzir a exclusão social e seus efeitos nocivos. As escolas ocupavam o tempo dos meninos, oferecendo-lhes a instrução básica de ler, escrever e contar, considerada extremamente benéfica por si só. Os defensores desse método também ressaltam certas necessidades materiais para sua implementação. Segundo Faria Filho (2000), tais requisitos envolviam um amplo espaço, um professor, auxiliado pelos alunos mais avançados, e isso permitiria atender até mil estudantes em uma única escola, o que reduziria os custos.

Em um decreto de 1º de Março de 1823, o Imperador determinou a criação de uma escola de primeiras letras, essa escola foi instalada na Paróquia de Sacramento e destinava-se a atender a corporação militar e seus súditos que desejassem se beneficiar desse estabelecimento educacional tão “vantajoso”:

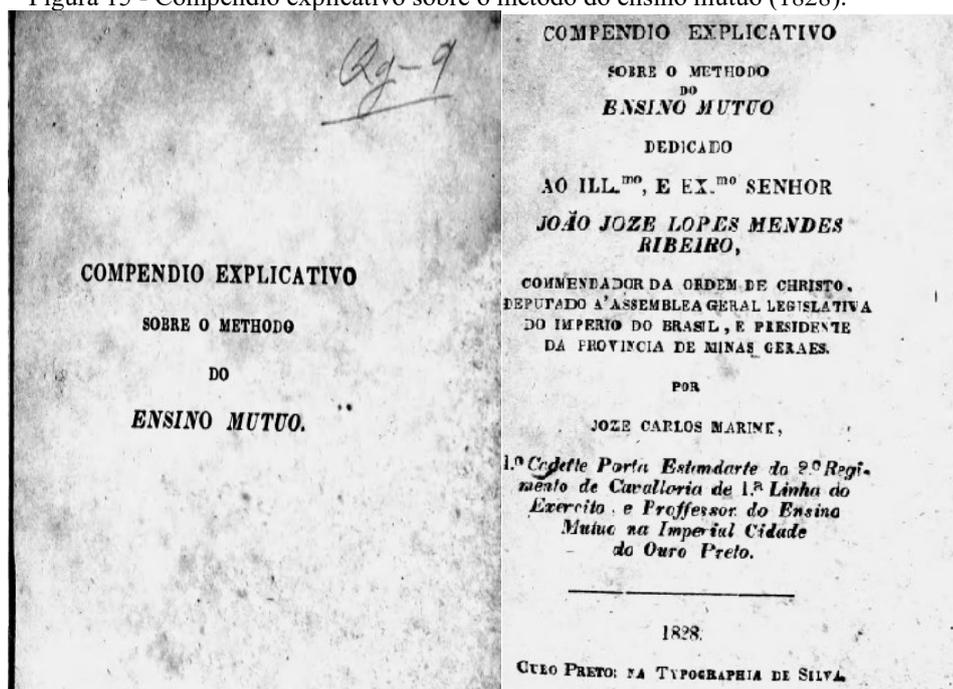
Convindo promover a *instrução* em uma classe tão *distincta* dos meus *subditos*, qual a da corporação militar, e achando-se geralmente recebido o *methodo* do Ensino Mutuo, pela facilidade e precisão com que desenvolve o espirito, e o prepara para *acquisição* de novas e mais *transcendentes* idéas: *Hei* por bem mandar *crear* nesta Côrte uma Escola de primeiras letras, na qual se ensinará pelo *methodo* do ensino mutuo, sendo em *beneficio*, não *sómente* dos militares do *Exercito*, mas de todas as classes dos meus *subditos* que queiram aproveitar-se de tão vantajoso estabelecimento. João Vieira de Carvalho, do Meu Conselho de Estado, Ministro e *Secretario* de Estado dos Negocios da Guerra, o tenha assim entendido, e faça expedir as ordens necessarias. Paço, 1º de Março de 1823, 2º da Independencia e do Imperio (BRASIL, Decreto de 1º de março de 1823).⁴⁵

Como visto o método já era questão de debate no campo de políticas públicas, mas foi com a regulamentação da Lei Geral de 1827, que o ensino mútuo se tornou oficial e se propagou no território brasileiro.

⁴⁵ A Lei das Escolas de Primeiras Letras exprime no âmbito educacional a consolidação do novo poder político instalado no Brasil com a Proclamação da Independência. Trata-se do documento básico citado por vários pesquisadores da História da Educação brasileira como demarcação da primeira política de formação de professores no Brasil. No entanto, alguns setores da pesquisa histórica têm levantado que esta política é de fato anterior e já aparece no Decreto Imperial de 1º de março de 1823, que criou uma Escola de Primeiras Letras na Corte para a instrução elementar dos novos soldados do exército recrutados das classes iletradas. Conf. Marchelli (2017).

O professor José Marink⁴⁶, por exemplo, explica em seu Compêndio⁴⁷ produzido em 1828, que o ensino mútuo era objeto de muitas conversações no Brasil em virtude do progresso nos países mais civilizados da Europa de uma maneira prodigiosa, devido ao seu regime, ordem, trabalho e desenvolvimento; o professor esclarece que o Compêndio⁴⁸ (Figura 15), é uma fiel confissão do que foi observado e aprendido por ele na Aula do Ensino Mútuo da Corte do Rio de Janeiro cujo professor era o Sr. Nicolau Diniz José Reynaud.

Figura 15 - Compendio explicativo sobre o método do ensino mútuo (1828).



Fonte: Hemeroteca Digital, 2023.

Disponível em: <file:///C:/Users/Nat%C3%A1lia/Downloads/comp%C3%.pdf>.

Acesso em: 15 jun. 2023.

Com a regulamentação da Lei Geral de 1827, o método mútuo se tornou mais difundido no Brasil. O compêndio contém 7 capítulos que tratam da estrutura da sala de aula, incluindo a disposição dos objetos, o número de bancos, a posição do professor e dos utensílios necessários, como caneta, lápis, papel, tinta, pena e jarra para água.

⁴⁶ José Carlos Mayrink foi um professor de ensino mútuo, na cidade de Ouro Preto. De acordo com o *Jornal O Universal*, ele estava ministrando aulas em 1827 e 1828. Disponível em: <https://encurtador.com.br/byMX4>. Acesso em: 28 jun. 2023.

⁴⁷ De acordo com Tambara, (2002, p. 28) era tarefa de o Estado supervisionar os manuais e compêndios usados no sistema escolar. Para corroborar com sua reflexão, cita Moacyr (1936) que nesta perspectiva diz que os Compêndios destinados para o primeiro grau de instrução [...] devem ser compostos debaixo da vigilância e inspeção do Estado, porque desta forma sua doutrina nunca será desnaturalizada, pela superstição ou negligência, e por isso hão de serem necessidades melhores.

⁴⁸ A composição de Compêndios já era discutida pela Assembleia de 1823, para dar forma ao projeto de ensino público e também para servir de guia aos atuais professores e estímulo aos homens de letras. Conf. Moacyr (1936, p. 117).

O compêndio também aborda os prêmios para os alunos, a correção dos delitos, o regimento da aula, incluindo o horário, as funções dos alunos, do professor e dos monitores, bem como a aprovação para a próxima série. Além disso, são descritos os sinais usados pelo professor, como levantar o braço direito para indicar que os alunos devem sair dos bancos e ficar de pé. O livro também descreve a função dos monitores e como eles deveriam agir durante as aulas. Por exemplo, quando o professor tocava a sineta, o monitor ditava o que os alunos deveriam escrever, e assim que terminava, o professor tocava a sineta novamente, e os monitores examinavam o trabalho dos alunos. Aquele que apresentasse um desempenho excepcional em sua escrita passava para a direita do banco.

Segundo Marink (1828), o método Lancaster funcionava colaborativamente, já que todos os alunos deveriam estar envolvidos na atividade. Quando um aluno escrevia, todos escreviam; quando um aluno lia, todos liam; e quando um contava, todos contavam (Figura 16). A organização dos alunos em semicírculos também trazia benefícios para a saúde, pois permitia movimentar seus corpos, ao contrário do método antigo que os mantinha em estado de inércia. O autor enfatiza a importância dos meninos aprenderem brincando, considerando o método individual, também chamado de “método antigo”, representado como algo letárgico.

Figura 16 - Escola do século XIX, retratando o método de ensino mútuo.



Fonte: Blog O Diário Imperial.
Disponível em: <http://odiarioimperial.blogspot.com>.
Acesso em: 02 abr. 2022.

Segundo Limeira e Gondra (2022):

[...]os alunos, que aprendiam os ensinamentos elementares por este sistema, se habituavam necessariamente a um comportamento bem regulado de obediência e de subordinação metódica de umas classes a outras; a promoção dos indivíduos não só produz a emulação, acostumando-os a olhar para o merecimento próprio como para um caminho seguro de se avantajarem: a prática de obrar metodicamente e de mandar a uma classe ao mesmo tempo que obedecem a outra, simultaneamente, fornece aos meninos um conhecimento refletido do justo e do injusto. Quando o menino adquire o

conhecimento das primeiras letras que lhe são de tanto uso e de tão grandes vantagens em todas as ocupações da vida, está igualmente disposto a ser um cidadão útil. (LIMEIRA; GONDRA, 2022, p. 47).

Conforme mencionado, o ensino mútuo era baseado no sistema monitorial, que consistia em um único mestre instruindo uma grande quantidade de alunos com a ajuda de monitores. Esses monitores eram alunos mais avançados que recebiam instrução direta do mestre e, por sua vez, transmitiam o conhecimento a grupos de cerca de dez a vinte discípulos.

Bastos (2007, p. 120) descreve as vantagens e desvantagens da aplicação desse método. A desvantagem apontada pela autora está relacionada à insuficiência de alguns monitores, que não forneciam explicações detalhadas, resultando em uma transmissão de conhecimento superficial e sem valor, o que não incentivava a reflexão e o desenvolvimento intelectual dos alunos. No entanto, a principal vantagem do método mútuo era de natureza econômica, pois permitia que um professor e seus monitores ensinassem um grande número de alunos em pouco tempo. Registros da época, como no jornal *A Aurora Fluminense*, publicado em 21 de maio de 1828, divulgam a ocorrência desse método de ensino no Brasil (Figura 17).

Figura 17 - A Aurora Fluminense – Jornal Político e Literário.

— No Diario Fluminense de 14 vem a interessante circular da sociedade do Ensino mutuo em França, donde se deprehendem as vantagens de semelhante methodo, que são a economia do tempo, e a barateza. O ensino primario deve ser proporcionado a toda a classe de pessoas, ainda aos mais indigentes da associação civil, e he a esse fim que se dirige principalmente o Ensino mutuo, que não he, se não a ordem introduzida nas escolas, para instruir maior numero de alumnos por menos dinheiro, e em menos tempo.

Fonte: *A Aurora Fluminense*

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=706795>.

Acesso em: 15 jun. 2023.

O impresso enfatiza a publicação da circular da Sociedade do Ensino Mútuo na França, ressaltando as vantagens do método, como economia de tempo e baixo custo. O artigo também defende a eficiência do método ao instruir um grande número de alunos e sua relevância econômica. O objetivo principal do método era estender a educação a toda a população, com vistas a promover a ordem social. No entanto, apesar do apoio de uma parcela da sociedade e da imposição pela Legislação, o método também enfrentou críticas, como já discutido anteriormente neste trabalho.

Nicolau Pereira dos Campos Vergueiro, em seu relatório ministerial de 1832, fez uma observação comparando o sucesso do método no Brasil em relação a outros países: “O método do Ensino Mútuo não tem apresentado aqui as vantagens obtidas em outros países. Por esta razão o governo está disposto a não multiplicar as escolas onde se ensine esse método enquanto as existentes não aperfeiçoarem esse método” (BRASIL - RELATÓRIO DO MINISTRO DO IMPÉRIO, 1832, p. 13).

O método de ensino mútuo gerou intensos debates políticos, sociais e na imprensa, com opiniões divergentes que o destacaram em relação ao ensino individual e à educação doméstica. Considerado um elemento fundamental na formação da população, sua eficácia passou a ser um indicador importante para avaliar a qualidade educacional. Nesse mesmo contexto de relevância, encontravam-se os saberes ensinados.

O Art. 6º da Lei de 1827, estabelecia que os professores deveriam transmitir saberes básicos, como leitura, escrita, as quatro operações de aritmética, prática de frações, decimais e proporções, noções gerais de geometria prática, gramática da língua nacional, princípios de moral cristã e a doutrina da religião católica e apostólica romana, tudo adaptado à compreensão dos alunos. Adicionalmente, recomendava-se a utilização da Constituição do Império e da História do Brasil como materiais de leitura. Essa resolução evidenciava os aspectos considerados essenciais para a formação do povo. A disseminação desses conhecimentos fundamentais e o cultivo da educação moral e religiosa foram incorporados oficialmente ao currículo.

Nesse cenário, percebe-se que a definição dos saberes a serem ensinados refletia as crenças, valores e interesses da sociedade da época, buscando moldar os indivíduos conforme as normas e ideais vigentes. A educação era vista como uma ferramenta para consolidar a ordem social, e, portanto, a escolha dos saberes tinha a intenção de criar cidadãos que se alinhassem aos valores e à estrutura dominante da sociedade imperial brasileira, visando a manutenção do controle e da estabilidade do regime.

No entanto, é importante questionar até que ponto esses saberes estabelecidos no currículo buscavam exercer controle sobre os indivíduos que adquiriram essa educação. Por que esses conhecimentos específicos foram considerados essenciais para a formação humana? E, mais ainda, que tipo de sujeitos essas disciplinas visavam constituir? Essas questões visam uma reflexão sobre o contexto histórico da época, em que a formação da população era vista como uma forma de controle social e de manutenção do *status quo*. Os saberes ensinados eram selecionados com base nos valores e interesses da sociedade daquela época, buscando moldar os indivíduos consoantes as normas e ideais vigentes.

Assim, as disciplinas de ensino e como eram ministradas tinham o propósito de criar cidadãos que se adequassem aos valores e estruturas dominantes da sociedade imperial brasileira, buscando manter o controle e a estabilidade do regime. Segundo os estudos de Veiga (2007, p. 88-89), “vários pensadores defenderam, com a reforma política, a necessidade de uma reforma social mediada pela educação escolar e que servisse tanto aos propósitos do Estado como aos interesses individuais”. É mister investigar como o plano de estudo era apresentado nos anúncios da época, haja vista o interesse dos professores e responsáveis pelas instituições, em transparecer que seus currículos estavam em consonância com a legislação.

A segunda Escola de Primeiras Letras, por exemplo, anunciou no *Jornal do Commercio* o seu programa de estudos:

Na Guarda Velha por baixo da Secretaria dos Negócios do Imperio, estabeleceu-se a segunda Escola de Primeiras Letras, cuja Matricula do presente anno está aberta para todos os discípulos que ali quizerem instruir-se, não só no *quazi* prodigioso *systema* de Lancaster; mas em Arithmetica, Algebra, Geometria, Trigonometria, Geographia-Política, Navegação-Theorica, e o ramo d’Astronomia. Esta explicação do meio dia às duas da tarde *he* gratuitamente franca a quem a *precise* e queira aproveitar; porém os discípulos de Primeiras-Letras não tem que fazer *despeza* alguma; porque a Nação lhes fornece papel, *pennas*, pedras, legendas etc. e paga-lhes o Mestre, que (longe d’*exigir* particulares gratificações) satisfeito com o seu ordenado Nacional, e igualmente de poder utilizar o *Publico* no exercício do seu Magisterio, cordialmente promete a Juventude desvelar-se na coadjuvação de *seo* maior bem; *insto he*, promete a Mocidade Brasileira coadjuvar, quanto poder, o aumento de sua *instrucção* (JORNAL DO COMMERCIO, 08 de janeiro de 1829, ed. 00374, p. 2).

Os anúncios conferiam publicidade ao conjunto de saberes utilizados nas instituições. Uma vez organizado, o plano de estudo era inserido no estatuto do estabelecimento de ensino, como ocorreu no Seminário Episcopal de Olinda,⁴⁹ instituição criada em 1798 (ALVES, 2000). Em seu estatuto, no capítulo que aborda as características do ensino de primeiras letras, destaca o corpo de saberes elementares e certos procedimentos.

No que se refere à “arte de ler”, prescreve-se:

§. I. Porque o homem nos seus primeiros anos, não faz mais do que adquirir ideias, e imitar tudo quanto ouve, e quanto vê; é necessário que o Professor de Primeiras Letras, seja um modelo de virtude, e de bondade, quanto cabe nas formas humanas, para formar discípulos hábeis, e bons cidadãos, e como para darem regras para a boa educação é necessário principiar pelas ideias mais simples, que nos entram pelos olhos, e pelos ouvidos, para depois ir as mais sublimes e abstratas; trataremos primeiro das regras das artes de ler, escrever, contar, e depois Religião (ALVES, 2000).

Conforme evidenciado nessas descrições, o objetivo permanecia o mesmo: formar discípulos habilidosos e cidadãos exemplares, partindo dos fundamentos do ensino elementar.

⁴⁹ Conforme Alves (2000) o plano de estudos desse colégio-seminário pernambucano compreendia cinco matérias, que se sucedem cronologicamente na seguinte ordem: Gramática Latina, Retórica, Filosofia, Geometria e Teologia. Maiores informações sobre o Seminário Episcopal de Olinda ver os estudos deste autor.

O ensino da leitura, escrita e cálculo tem sido objeto de reflexão por aqueles dedicados ao aprimoramento dos estudos elementares, como afirmado por Oliveira (1873).

Ao longo do tempo, inúmeros processos e métodos foram utilizados em ambos os mundos educacionais. O que se acrescentou na Legislação de 1827 foram as noções gerais de geometria e a inclusão da gramática da língua nacional no conteúdo do ensino. Essas adições poderiam servir como uma forma de função social da escola, com o propósito de preservar a unidade da nação, sua língua e, conseqüentemente, formar cidadãos capazes de defender o país em seus diversos campos institucionais e complexos. Neste sentido, o desenvolvimento e favorecimento das letras atuavam como “marcador bastante objetivo do grau de civilização alcançado pelo corpo social e político” (CARDOSO, 2019, p. 35).

O aspecto destacado no estatuto do Seminário de Olinda sobre o ensino de religião remete a um dos elementos constitutivos dos saberes ensinados. Nas instituições religiosas ou não, sobretudo após a Lei Geral, o ensino religioso se fazia presente e era elemento de diversas discussões. José da Silva Lisboa⁵⁰, o Visconde de Cairu, produziu um manual que trata da questão da formação moral, orientada por um duplo balizamento; o ordenamento jurídico-político e postulados da doutrina católica (GONDRA, 2021, p. 11), conforme apresentado nas Figuras 18 e 19:

Figura 18 - Moral cristã.

“ A Religião Christã prescinde de discussões das diferentes formas de governo. Os Politicos disputão sobre preferencias das Monarchias, Aristocracias, e Republicas: mas o Evangelho he igualmente applicavel, util, e amigo, á todas as Constituições, porque: 1.º O seu destino foi fazer os homens virtuosos; e he incontestavel, que, seja qual for a Constituição do Paiz, sempre he mais faeil governar os homens bons que os máos: 2.º Ordena obediencia ao Governo estabelecido, não meramente como submissão á força, mas como dever da consciencia: 3.º Fórma as disposições favoraveis á tranquillidade publica, recommendando aos Christãos o viverem *quietamente*, cada hum na sua esphera e honesta industria: 4.º Manda orar por todas as Communidades e seus Regedores, a fim de que o Soberano do Universo os illumine, para a governança regular, e felicidade Humana. ,,

Fonte: Lisboa, 1824.

⁵⁰ Acerca deste autor e suas obras ver: Gondra (2021), Paula; Nogueira (2017) e Senna (2021).

Figura 19 - Descrição do texto da Figura 18.

A religião cristã prescinde de discussões das diferentes formas de governo. [...] O Evangelho é igualmente aplicável, útil, e amigo, à todas as Constituições, porque:

1º O seu destino foi fazer os homens virtuosos; e é incontestável, que, seja qual for a Constituição do País, sempre é mais fácil governar os homens bons que os maus:

2º Ordena obediência ao Governo estabelecido, não meramente como submissão à força, mas como dever da consciência:

3º Forma as disposições favoráveis à tranquilidade pública, recomendado aos Cristãos o viverem quietamente, cada um na sua esfera e honesta indústria:

4º Manda orar por todas as comunidades e seus regedores, a fim de que o Soberano do Universo os ilumine, para a governança regular, e felicidade humana.

Fonte: A autora, 2023.

O artigo aborda a moral e religião cristã, destacando sua importância para o Império como elemento jurídico-político. Pode-se observar o tom doutrinário na obra de Visconde de Cairu,⁵¹ que, na época, estava ocupando o cargo de Inspetor dos Estabelecimentos Literários e Científicos do Reino. O autor descreve a utilidade deste ensino para a sociedade da época, por oferecer uma formação moral, apontando também, a importância da religião para a Educação. Segundo o autor, ela era útil e amiga de todas as Constituições, pois formaria homens de virtudes, o que daria ao governo mais facilidade para governar com homens bons do que maus. Segundo Gondra (2021, p. 14), em relação ao livro:

Cairu reforça a tese da religião de Estado, fazendo da história uma espécie de mestra da vida, fonte dos argumentos em favor da articulação e indivisibilidade entre ciência e revelação, condição para se atingir uma civilização mais elevada [...] Para ele, outorgada a Constituição do Império do Brasil, em 25 de março de 1824, cabia fixar e expor as sólidas bases da “Constituição Moral e Deveres dos Cidadãos”, condição para se formar os bons costumes em todos os povos de considerável grau de civilização. É, pois, essa profunda associação entre ciência moral e teologia convertido em nervura central deste enunciado. [...] Ao fim e ao cabo, o discurso do letrado baiano se encontra profundamente comprometido com o combate ao que o futuro Visconde designa de “catecismos da libertinagem”, peça necessária para assegurar uma formação moral que garantisse a “*recta conducta*” dos cidadãos” (GONDRA, 2021, p. 14).

⁵¹ Paula e Nogueira (2017) descrevem Cairu como um homem do Antigo Regime em transição para o mundo moderno, alinhado com o pensamento liberal e as Luzes da Universidade de Coimbra. Sua participação na construção das instituições brasileiras e do modelo educacional reflete seu projeto intelectual de instrução moral para conter impulsos e desejos, mantendo a razão e a produtividade dos homens. Cairu via as revoluções como contrárias ao progresso humano, temendo que levantes levassem à barbárie no Império do Brasil.

No trecho exposto, Gondra enfatiza como Cairu destaca a relevância da religião na educação dos valores, contribuindo para a formação moral da sociedade e alcançando um grau de civilidade. Segundo Gondra (2021), Lisboa também considerava a decadência da moral pública um tema de censura geral, comprometendo-se a defendê-la contra mudanças abruptas. Cairu classifica a obra como fundamental para a instrução pública, visando alcançar a felicidade, poder e reputação.

Após a promulgação da Constituição de 1824, Cairu considerava essencial estabelecer uma associação entre moral e teologia no Brasil, a fim de formar bons costumes, uma característica fundamental em sociedades civilizadas (SENNA, 2021, p. 34). Nesse contexto, ele rejeitou tudo o que poderia consolidar a barbárie e manteve tudo o que indicava traços de civilização (PAULA; NOGUEIRA, 2017, p. 12).

Ao prosseguir com a leitura dos artigos, fica evidente na Lei Geral que, embora a palavra “disciplina” ainda não estivesse delineada, o conceito estava presente nos dispositivos de ensino. De acordo com André Chervel (1990), um renomado historiador e professor no campo da história cultural e das disciplinas escolares, a disciplina é caracterizada pelo conteúdo e modo pelo qual é ensinada.

Embora a análise de Chervel se refira às disciplinas escolares na França, percebe-se que, no Brasil, a disciplina também era sinônima de ginástica intelectual, significando uma “matéria de ensino suscetível de servir de exercício intelectual”. Em qualquer campo, a disciplina pode ser uma forma de disciplinar o espírito, fornecendo métodos e regras para abordar diferentes domínios do pensamento, conhecimento e arte (CHERVEL, 1990, p. 180). Nesse contexto, a tarefa dos pedagogos é organizar os métodos de modo que os alunos possam assimilar rapidamente e da melhor forma possível a ciência de referência.

O Art. 6º também menciona a preferência pelas leituras da Constituição do Império e da História do Brasil. Segundo André Chervel (1990, p. 184), uma das finalidades do ensino escolar é de ordem sócio-política, permitindo desenvolver um espírito patriótico no aluno e legitimar a formação da nacionalidade. Dessa forma, a escola pode ser considerada um complexo de objetivos, com o propósito de formular um modelo pedagógico para uma função social. Por conseguinte, o Art. 12º do regulamento de 1827, determinava os saberes que poderiam ser ministrados pelas “Mestras”, neste caso, as matérias do Art. 6º, mas deveriam excluir as noções de geometria e limitar o ensino da aritmética só as quatro operações, ensinariam também, a economia doméstica. O artigo complementava sua redação expondo que as “Mestras” seriam nomeadas pelos Presidentes em Conselho, tendo como condição serem

brasileiras, de reconhecida honestidade e teriam que mostrar mais conhecimento nos exames feitos na forma do Art. 7º.

Este regulamento pode ser considerado um grande salto para o desenvolvimento da educação no Brasil, pois as mulheres foram citadas em uma legislação educacional no país. Porém, conforme a historiografia brasileira, a educação feminina e a presença de mestras ⁵²neste ambiente educacional é anterior à legislação. Progressivamente, as mulheres foram entrando no mundo letrado, nas escolas e na profissão docente. O Art. 11º autoriza a abertura de escolas para meninas nas cidades e em vilas que os Conselhos julgassem necessárias (Figura 20).

⁵² Sobre este tema ver: Limeira e Gondra (2022).

Figura 20 - Colégio Feminino.

36 A Directora da Collegio novamente estabelecido na rua dos Latociros N. 4, não tendo ainda prehenxido o numero de educandas que tenciona admitir, annuncia ao illuminado Publico que continua a receber Pencionistas, que serão tratadas com abundancia, acieo, e carinho maternal, ensinando-se-lhe o seguinte: doutrina Christã, civilidade, coser, bordar de todas as qualidades, marcar de 5 qualidades, cortar, e fazer vestidos, enfeites de todas as modas, crivos, meias, e luvas, ler, escrever, e contar, Grammatica Portugueza, muzica, piano, dança, dezenho, e Francez, para cujo desempenho tem escolhido mui probos, e hábeis Professores. A penção das internas 9U600 réis mensais, as de meia penção 6U000, e externas 1U600, muzica, e piano 4U000, dança 4U000, dezenho 4U000, e Francez 2U000, assistindo e todas as lições huma das Directoras. A Directora será obrigada a dar almoço chá, ou café com leite, e pão com manteiga, ao jantar sopa, cozido, arroz, assado, guizado, fruta, pão, queijo, doce, e hum caliz de vinho: e a céu eras, assado, doce, e hum caliz de vinho, ou chá, e pão com manteiga. Na mesma casa se marca roupa de 10 até 20 réis cada marca.

37 Na rua dos Pencionistas N. 39 n.º 39.

Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*, 12 de março de 1827, ed.

0300010, p. 39.

A Directora do Collegio novamente estabelecido na rua dos Latociros N.4, não tendo ainda prehenxido o numero de educandas que tenciona admitir, annuncia ao illuminado Publico que continua a receber Pencionistas, que serão tratadas com abundancia, acieo, e carinho maternal, ensinando-se-lhe o seguinte: doutrina Chrstã a, civilidade, coser, bordar de todas as qualidades, marcar de 5 qualidades, cortar, e fazer vestidos, enfeites de todas as modas, crivos, meias, e luvas, ler, escrever, e contar, Grammatica Portugueza, muzica, piano, dança, dezenho, e Francez, para cujo desempenho tem escolhido mui probos, e hábeis Professores. A penção das internas 9U600 réis mensais, as de meia penção 6U000, e externas 1U600, muzica e piano 4U000, dança 4U000, dezenho 4U000, e Francez 2U000, assistindo e todas as lições huma das Directoras. A Directora será obrigada a dar almoço chá, ou café com leite, e pão com manteiga, ao jantar sopa, cozido, arroz, assado, guizado, fruta, pão, queijo, doce, e hum caliz de vinho, ou chá, e pão com manteiga. Na mesma casa se marca roupa de 10 até 20 réis cada marca.

A autorização para abertura de escola feminina configura um acontecimento importante para aquele tempo, por se tratar da inserção das meninas em uma legislação, conforme observado anteriormente. Entretanto, esta inclusão é realizada com exclusões e silenciamentos, como, por exemplo, quando exclui o acesso ao ensino de noções de geometria, limita o aprendizado de aritmética somente às quatro operações, e o aprendizado da economia doméstica. Da mesma forma, não abre precedente à co-educação, pois a ausência de

regulamento para esta modalidade de ensino evidencia a falta de aprovação governamental, para que meninos e meninas coabitassem o mesmo espaço de aprendizagem.

Sabe-se que durante todo o século XIX a maioria das escolas e colégios brasileiros permaneceu separada por sexo, tendo havido experiências esparsas de co-educação em escolas mistas em algumas províncias (SCHUELER, GONDRA; 2008, p. 204).⁵³

Traços das experiências de escolarização, em espaços femininos, com apontamentos das disciplinas ministradas em colégios e escolas em consonância com a legislação, circulavam nos impressos mesmo antes da promulgação da lei. O anúncio tenta vender o serviço de um colégio feminino com um plano de estudo que inclui: a doutrina cristã, civilidade, coser, bordar, cortar, costurar, ler, escrever, contar, gramática portuguesa, música, piano, dança, desenho e francês.

Observa-se não haver o ensino de Geometria e Aritmética, excluídas pela lei, mas contempla a economia doméstica e o ensino religioso que faziam parte dos saberes regulamentados para o público feminino. É crível observar que mesmo a malha privada, ao incluir no seu plano de estudo a matéria “Civilidade”, demonstrava estar alinhada aos objetivos do poder público de utilizar a instrução para um projeto maior, construir a Nação e civilizar o povo. A nova normatização destacava o conjunto de habilidades e características que possibilitaram que o indivíduo desempenhasse a docência. Diante desta legislação, era importante uma formação específica para o docente, tanto para o público feminino quanto para o masculino. Segundo Schueler e Gondra:

Neste conjunto de leis, destacam-se a importância crescente que se atribuía à necessidade de formação escolar específica, a definição de objetos de interesse e saberes correspondentes a cada uma das profissões e a formulação de exigências aos candidatos que pretendessem o ingresso (como a comprovação de conduta moral exemplar e de capacidade técnica, por meio do exame) (SCHUELER, GONDRA; 2008, p. 168).

Diante o exposto, a Lei de 15 de outubro de 1827, no Art. 8º, expõe que só seriam admitidos e selecionados ao cargo de professor, brasileiros que estivessem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta. Ainda de acordo com esta lei, o professor com mais de 12 anos de exercício do seu ofício e que durante este tempo tivesse inúmeros aproveitamentos de discípulos, receberia uma gratificação anual. Ainda de acordo com essa norma, tanto os homens como as mulheres deveriam receber o mesmo valor de ordenado; o que coloca em xeque representações disseminadas de que não havia aulas para meninas e não havia mestras. Ao mesmo tempo, indicia a existência de igualdade salarial para

⁵³ Sobre este tema ver também: Gouvêa (2004).

realização de tarefas semelhantes, independente do sexo, pauta que ainda perturba nos dias atuais, em muitos ofícios. No caso da docência a estratificação e diferenciação de salários não se dá pelo sexo, mas pela distância, níveis de ensino, tempo de exercício do magistério, etc. De acordo com o Decreto de 27 de agosto de 1831, os professores habilitados por exame para ensinarem as doutrinas prescritas no Art. 6º da Lei Geral de 1827, ganhariam o ordenado⁵⁴ no valor de \$200 a \$500.

A Lei de 1827, também determinava que o emprego dos professores seria vitalício, estes só seriam demitidos se os Presidentes dos Conselhos julgassem assim necessários.

No que se refere à aplicação do castigo pelo método Lancaster formalizada na Lei Geral no Art. 14º, Limeira e Gondra (2022) argumentam que:

Mr. Lancaster sempre achou depois de sua longa experiência como mestre de escola, que os meninos procuram com igual avidez o estudo quando este é associado aos prazeres inocentes e à emulação. Assim, os prêmios, e não os castigos deveriam constituir-se nos principais estímulos a serem adotados nas escolas de ensino mútuo. Nem por isso, contudo, se abandonava inteiramente o meio do castigo para reprimir a disposição viciosa dos meninos (LIMEIRA, GONDRA; 2022, p. 52).

A supervisão dos monitores nas escolas de ensino mútuo era destinada a prevenir e evitar a aplicação dos castigos. Sendo a aplicação desta ação, segundo os autores, (proporcional à natureza dos delitos, tendo em vista mais a aflição do espírito, pela ideia da vergonha do que era classificado como “crime”, do que executando crueldades como a dor física decorrente dos castigos corporais. O Compêndio escrito pelo professor de Ensino Mútuo José Marink, descreve como deveriam ser aplicados os castigos nas classes, a saber:

Correção nos delitos, que será a seguinte: privação do distinto lugar, que coubesse ao *delinquente*: passagem de uma classe superior à outra inferior: passar de monitor a discípulo: tocando-lhe prêmio o não receber: ajoelhar-se em *diversos* lugares conforme a vontade do professor: *faze-lo* ludibrio das arguições dos outros: ficar na Aula sofrendo o castigo e vendo ir os outros alunos para suas casas, quando o delito seja cometido proximamente à conclusão das lições etc. e outros semelhantes. (MARINK, 1828, p. 19).

Embora o método Lancaster preconize o uso de castigos de natureza moral, a citação do professor Marink revela que o castigo físico, como o ato de fazer o aluno ficar ajoelhado, ainda era uma recomendação comum nas salas de aula desse período. No entanto, o Dr. Abílio Cesar Borges, gestor de Instrução Pública, adotava uma postura oposta a essa forma de castigo.

Borges defendia veementemente o combate ao uso da palmatória e outros castigos físicos aplicados às crianças, algo que também se refletia na adoção do chamado método

⁵⁴ Sobre este decreto. Art. 6º da Lei Geral de 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

intuitivo. Nesse sentido, Borges argumentava que o castigo corporal deveria ser substituído por abordagens mais humanizadas, como a persuasão, o exemplo e o aconselhamento. Acreditava-se que, dessa forma, seria possível trocar o medo e terror em relação ao professor por confiança e amor (GONDRA; SAMPAIO, 2010, p. 76). Essa análise de Borges estava embasada no modelo geral da racionalidade higiênica, que empreendia uma crítica contínua aos castigos físicos. Acreditava-se que tais punições poderiam gerar medo e dor prolongada nos alunos, enquanto as punições espirituais, como a reflexão, seriam mais eficazes na educação.

Em resumo, a citação destaca a persistência do castigo físico no método Lancaster, mas também apresenta a visão de Abílio Cesar Borges, que se opunha a essa prática, buscando substituí-la por abordagens mais humanizadas e efetivas na formação dos alunos. Sua posição estava alinhada com a ideia de que a pena espiritual poderia ser mais construtiva do que a punição corporal. Como alternativa aos castigos físicos, Borges introduziu os prêmios por desempenho⁵⁵, através dos quais se premiava os bons alunos.

O médico adotava uma estratégia para a divulgação de seu método, Borges recorre aos livros para elaborar e expandir suas reflexões. Segundo Gondra e Sampaio (2010, p. 77) “ao tomar conhecimento de que a Assembleia Provincial do Paraná elaborara uma lei autorizando o emprego da palmatória nas escolas daquela província, endereçou a seguinte carta ao Presidente Frederico José Cardoso de Araújo Abranches, em 1873.”

A saber:

Ilmo. Exmo. Sr. - Li com grande *estranheza* e desgosto profundo a lei inqualificável que a Assembléa Legislativa dessa província promulgou ultimamente, autorizando o emprego da palmatória nas escolas públicas, lei pasmosa, que revela, ou o atraso vergonhosíssimo em que se acha esse aliás tão esperançosa porção do Império, e uma triste ignorância dos progressos que por toda a parte, e também entre nós, tem feito a ciência do ensino, ou é um deliberado acinte aos mesmos progressos. Li, pois, e com maior estranheza e maior desgosto, que semelhante lei fora, pelo antecessor de Vossa Excelência, sancionada. E, porque tenha sido constantemente empenho meu desde muitos anos, libertar a infância brasileira desse vil instrumento, que não pode senão conceder para o rebaixamento do caráter nacional, tomo a liberdade de ajuntar ao oferecimento de livros que a Vossa Excelência fiz para as escolas dessa província cem exemplares do meu volume de discursos sobre a educação, que Vossa Excelência se dignaria de mandar distribuir pelos mais distintos professores e professoras da mesma. Tenho fé que a leitura desses discursos levará aos encarregados da delicada tarefa de instruir a infância a convicção de que a palmatória, além de fazer a escola antipática, se não odiosa, para as frágeis crianças, transformando-a em um lugar de tristezas e lágrimas em vez de um lugar de alegrias e risos, qual deve ser, torna a profissão do mestre a mais penosa, desagradável e triste das profissões, reduzindo-o de amigo e pai, que deve ser, à condição de inimigo ou algoz dos discípulos. (BORGES, 1876, s/p. *apud* GONDRA; SAMPAIO, 2010, p. 77).

⁵⁵ Em referência a esse debate ver: Lemos (2012, p. 634).

Na carta, o Dr. Abílio Borges manifesta sua indignação ao método aplicado de castigo promulgado nas escolas públicas daquela região; seu intuito era extinguir a tenra idade desta forma de castigo que, segundo ele, poderia levar a diversos traumas. O combate ao castigo na escola parece estar integrado a uma espécie de “novo humanismo” que cogitava ver abolidas todas as violências exercidas sobre o corpo. Neste “novo humanismo”, a intervenção sobre o curso da vida, a educação humana deveria incidir sobre o interior do homem, como forma de melhor ajustá-lo ao modelo que se pretendia construir (GONDRA; SAMPAIO, 2010, p. 81).

Apesar de estar incluído na Lei geral como um método de castigo, conforme relatado por Lemos (2012), o castigo corporal na escola era visto por alguns agentes educacionais como um meio pedagógico legítimo para manter a ordem.

No entanto, entre a norma escrita e a realidade nas escolas, houve um longo percurso em relação às práticas adotadas pelos professores. Ao longo do tempo, nas Escolas da corte, ocorreu uma mudança progressiva nos hábitos e práticas relacionadas ao uso do castigo corporal. Mudanças foram promovidas visando um método mais eficiente de controle, onde já não era mais necessário o uso da violência, da palmatória. O novo poder disciplinar usava instrumentos simples, como o olhar⁵⁶ hierárquico, onde ver e ser visto, ou sentir-se observado induzia a efeitos de poder, cada olhar é uma peça nesse jogo de controle modesto (LE MOS, 2012, p. 642).

A formação de um aparato jurídico educacional foi se moldando e uma base de modelo pedagógico foi sendo aplicado nas diferentes províncias da nação. Nos anos seguintes à aplicação da Lei, no campo político, revoltas e disputas de poder fizeram com que D. Pedro I em 1831, abdicasse do cargo de Imperador, passando o trono ao seu filho, Pedro de Alcântara que, na época, ainda contava com cinco anos.

Em virtude da impossibilidade do herdeiro real assumir a função de Imperador devido sua idade tenra, iniciou no país o período conhecido como Regencial. Os três membros provisórios para esta competência foram: o brigadeiro Lima e Silva e os senadores Campos Vergueiro e Carneiro Campos, até que mais tarde foram escolhidos os regentes permanentes brigadeiros Lima e Silva e os deputados Costa Carvalho e Braúlio Muniz. Durante esse período que perdurou de 1831, com a renúncia ao trono, até 1840, com a coroação de D. Pedro II ao ser declarado maior de idade, os regentes buscaram um projeto de descentralização política. Este

⁵⁶ Sobre este tema, Lemos (2012) cita Foucault (2001) sobre os mecanismos de controle e disciplinamento adotados no século XIX, que buscavam constituir uma nova forma de disciplina.

ato culminou na elaboração e aprovação do Ato Adicional de 1834. De acordo com Schueler e Gondra (2008):

O Ato Adicional de 1834 (Lei n.º 16, de 12 de outubro de 1834) redefiniu a competência em matéria de educação, atribuindo às Províncias a autonomia legislativa, ou seja, o dever de legislar, organizar e fiscalizar o ensino primário e secundário, restando ao governo central, através da pasta do Ministério do Império, a gestão de ambos os graus na Corte e do ensino superior em todo o país. (SCHUELER; GONDRA, 2008, p. 35).

Esta ação significou uma descentralização da educação e a divisão das responsabilidades nas respectivas províncias que iriam financiar a educação primária e secundária, além de financiar os custos necessários para suas efetivações e firmar a concepção de escola.

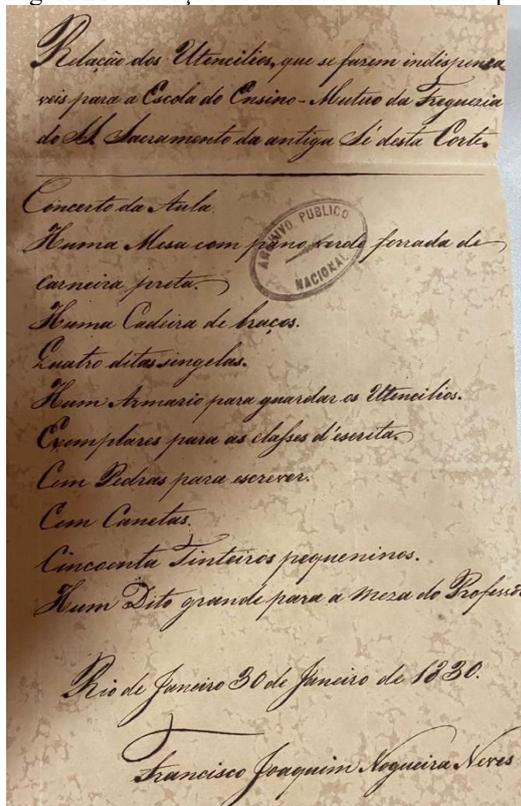
Segundo Limeira e Gondra (2002, p. 63 – 64), em uma reflexão de Peixoto a respeito da distância entre o projeto e a ação sobre o impacto dessa descentralização, o Brasil poderia ser descrito como um país de “Martas e Marias”: uma sonha e a outra executa. Saída e solução que terminava por projetar sobre si e alinhados das reformas consideradas necessárias para se superar das mazelas, o reconhecimento de que essa elite letrada representava, e finalmente, o cimento entre o sonhar e o executar. A respeito desta configuração educacional na execução dos projetos delineados, após a promulgação da Lei Geral do Ensino de 1827, é mister neste estudo analisar e problematizar algumas experiências da década de 1820 e 1830, expostas no próximo capítulo

3. REGULAMENTOS, MAPAS ESTATÍSTICOS E REQUERIMENTOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA (SÉC. XIX).

A referida pesquisa aborda o tema da História da Educação no Brasil no período pós-Independência no século XIX entre as décadas de 1820 e 1830, mais especificamente a base primária dela, como o ensino de primeiras letras ou ensino elementar. No investimento da pesquisa localizei alguns documentos sob tutela do Arquivo Nacional, no Rio de Janeiro, referente a organização da prática pedagógica no período do estudo, tanto da organização das escolas públicas quanto de escolas particulares visto que essas últimas embora acrescentassem regimentos internos particulares elas também regiam suas Instituições a partir da Lei Geral de 1827.

O conjunto de documentos em análise é composto por: regulamentos, mapa estatístico e requerimentos de materiais escolares. Os documentos recolhidos e analisados durante a pesquisa viabilizaram o registro de materiais presentes nas escolas do Rio de Janeiro na primeira metade do século.

Figura 21 - Relação de utensílios necessários para as aulas de ensino mútuo (1830).



Relação dos utensílios que se fazem indispensáveis para a escola de Ensino Mutuo da Freguesia de SS Sacramento da antiga Sé desta Corte.

Relação de utensílios para as aulas de ensino mútuo:

Concerto da aula.

Uma mesa com pano verde forrada de carneira preta.

Uma cadeira de braços.

Quatro ditas singelas.

Um armário para guardar os utensílios.

Exemplares para as classes de escrita.

Cem pedras para escrever.

Cinquenta tinteiros pequeninos.

Um dito grande para a mesa do professor.

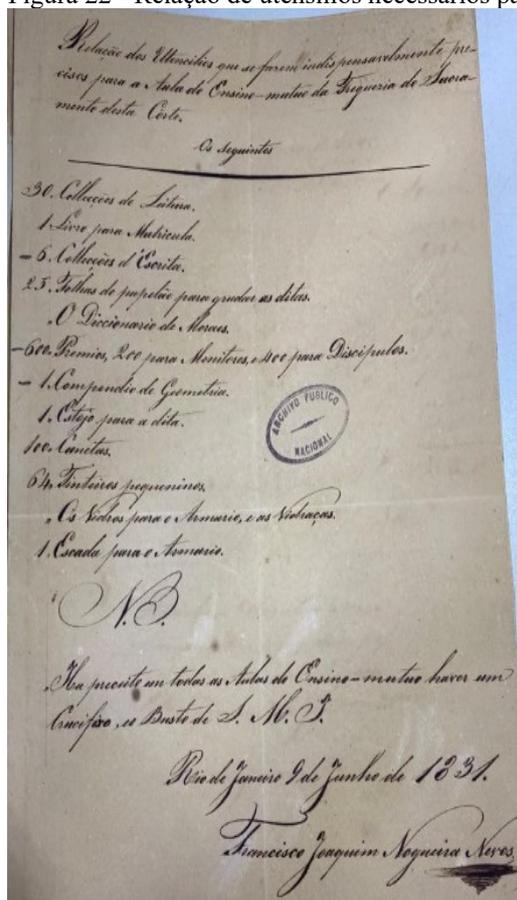
Fonte: Arquivo Nacional, série educação IE5 – 134.

O método de ensino mútuo, aplicado na metade do século XIX como proposta de organização da classe, englobava várias dimensões do fazer pedagógico. O arranjo material era

um dos fatores determinantes da eficiência do método. Segundo Inácio (2003), a sua aplicação postulava a diversificação e a racionalização do mobiliário e dos materiais escolares. Sua prática apoiava-se em uma grande quantidade de utensílios aos quais o professor deveria recorrer durante as aulas. A análise de duas correspondências remetidas pelo professor Francisco Joaquim Nogueira Neves, nos anos de 1830 e 1831, permite fazer uma apreciação da materialidade da escola de ensino mútuo na primeira metade do século XIX. As figuras 21 e 22 são requerimentos de utensílios designados para aplicação deste tipo de método. A primeira escola era localizada na Freguesia do Sacramento no Rio de Janeiro, a data do documento é de 1830.

Os utensílios requeridos pelo professor Neves são estes, a saber: Concerto da aula, uma mesa com pano verde forrada de carneira preta, uma cadeira de braços quatro ditas singelas, um armário para guardar os utensílios, exemplares para as classes de escrita, cem pedras para escrever, cinquenta tinteiros pequeninos, um dito grande para a mesa do professor (Figura 21).

Figura 22 - Relação de utensílios necessários para as aulas de ensino mútuo (1831).



Relação dos utensílios que se fazem indispensáveis para a escola de Ensino Mutuo da Freguesia de SS Sacramento desta Corte.

Os seguintes

30. Coleções de leitura.

1. Livro para matrícula.

6. Coleções de escola.

23. Folhas de papelão para guardar as ditas.

O Dicionário de Moraes.

600 prêmios, 200 para Monitores e 400 para Discípulos.

1 Compendio de geometria.

1 Estojo para a dita.

100 canetas.

64 tinteiros pequeninos.

Os vidros para os armários e para as vidraças.

1 Escada para o armário.

Ha preceito em todas as Aulas do Ensino-mutuo haver um crucifixo, e o Busto de S.M.I.

Fonte: Arquivo Nacional, série educação IE5 – 134.

O segundo requerimento (Figura 22), do professor Neves é datado do ano de 1831, para a mesma Freguesia. Neste documento a relação dos utensílios requeridos para o

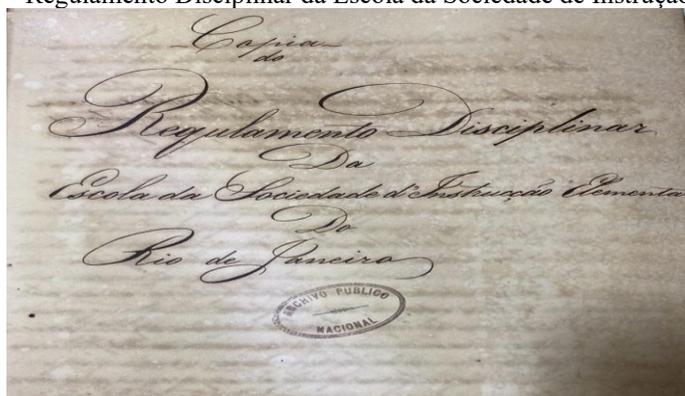
funcionamento da aula de ensino mútuo é composta por: 30 coleções de leitura, hum (1) Livro para matrícula, seis Coleções de escola, vinte e três folhas de papelão para guardar as ditas, *O Dicionário de Moraes*⁵⁷, 600 prêmios, 200 para Monitores e 400 para discípulos, hum (1) Compêndio de Geometria, hum (1) Estojo para a dita, 100 canetas, 64 tinteiros pequeninos, os vidros para os armários e para as vidraças, uma (1) escada para o armário, hum (1) crucifixo e o busto do Imperador.

Em destaque os prêmios que no Compêndio escrito pelo professor de ensino mútuo José Marink, aborda os utensílios necessários. O professor explica que os prêmios serviriam para proporcionar emulação entre os alunos, conforme os princípios do método Lancaster.

Segundo INÁCIO, “o material escolar é um elemento muito importante no que tange à eficiência do processo educativo escolar, e essa preocupação refere-se a todos os utensílios que fazem parte do arranjo material das escolas”. (Inácio, 2002, p. 103) As informações recolhidas permitem adentrar em aspectos do cotidiano escolar de uma escola de ensino mútuo por meio do seu arranjo material, por meio do que é possível perceber traços dos saberes ensinados, procedimentos de trabalho, estrutura das aulas e presença de elementos cívicos e religiosos.

O segundo documento localizado consiste em um Regulamento disciplinar de uma escola denominada Sociedade da Instrução Elementar do Rio de Janeiro, da década de 30 do século XIX. Neste registro pode-se observar aspectos de como o ensino era transmitido para a sociedade da época naquela região e como era o regimento e dinâmica de uma escola neste período. Este regulamento aborda o número de classes e a disposição das disciplinas no total de dezessete artigos compostos de elementos de instrução (Figura 23).

Figura 23 - Regulamento Disciplinar da Escola da Sociedade de Instrução Elementar.



⁵⁷ António de Moraes Silva, brasileiro e estudante de Direito em Coimbra, organizou o Dicionário da Língua Portuguesa, publicado em 1789. A obra contou com inovações lexicográficas que foram destacadas na edição de 1813. O dicionário, vendido aos editores Borel e Companhia, recebeu elogios por sua quase perfeição para a época. A 2ª edição, lançada em 1813, incluiu um compêndio gramatical e um repertório lexical baseado em obras de 203 autores portugueses dos séculos XIV ao XVIII. Conf. Murakawa (2006).

Fonte: Arquivo Nacional, série educação IE5 – 134.

O documento é composto de dezessete artigos e versa sobre o currículo e operacionalização do estabelecimento, conforme Quadro 4:

Quadro 4 - Regulamento Disciplinar da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro.

REGULAMENTO DISCIPLINAR	
Art. 1º	“Os discípulos de leitura serão distribuídos em seis classes, qualquer delas poderá ser subdividida em duas ou mais frações, conforme o número ou a habilidade de suas disciplinas, e a numeração tanto das classes, como das frações em classe, seguirá uma ordem dos seus adiantamentos.”
Art. 2º	“O regulamento diz que as disciplinas de Aritmética serão distribuídas em classes como no Artigo 1º, cuja determinação fica reservada para quando for possível fazê-la.”
Art. 3º	“Os discípulos <i>conclássicos</i> na leitura também o serão na Ortografia e na Caligrafia.”
Art. 4º	“As classes de leitura e de Aritmética poderão avançar as suas lições com independência uma das outras; e os discípulos <i>conclássicos</i> de Caligrafia o mesmo poderão fazer entre si.”
Art. 5º	“Uma classe qualquer que ultrapassar a sua imediata, trocará com ela o lugar e a numeração.”
Art. 6º	“Os discípulos <i>conclássicos</i> serão numerados da direita para a esquerda segundo os seus adiantamentos; e o monitor não os chamará senão pelos números. Os discípulos mais adiantados de uma classe é o número 1 dessa classe.”
Art. 7º	“Os discípulos terão a frente voltada para os monitores; e os monitores para o lugar onde se achar a cadeira do senhor professor.”
Art. 8º	“Os discípulos novamente admitidos passarão sucessivas e rapidamente por todas as classes até aquela onde os seus conhecimentos atuais as devem colocar.”
Art. 9º	“Quanto às primeiras lições de Gramática, as classes serão distribuídas em três grupos: - Leitura das sílabas orais e a de suas permutações; - Leitura das sílabas nasais, e a de suas permutações com as sílabas orais; - “Leitura das sílabas onde se suprime a vogal i, e a de suas permutações, tanto recíprocas, como com todas as outras;”
Art. 10º	“A série das lições em cada grupo será determinada pela numeração das cartas. A classe que finalizar a leitura das cartas entrará sucessivamente dos seguintes livros: - Ciência do bom homem Ricardo - História de Simão de Nantua, Mercado de Feiras. - “Poesias sacras do Padre Antônio Pereira de Souza Caldas”

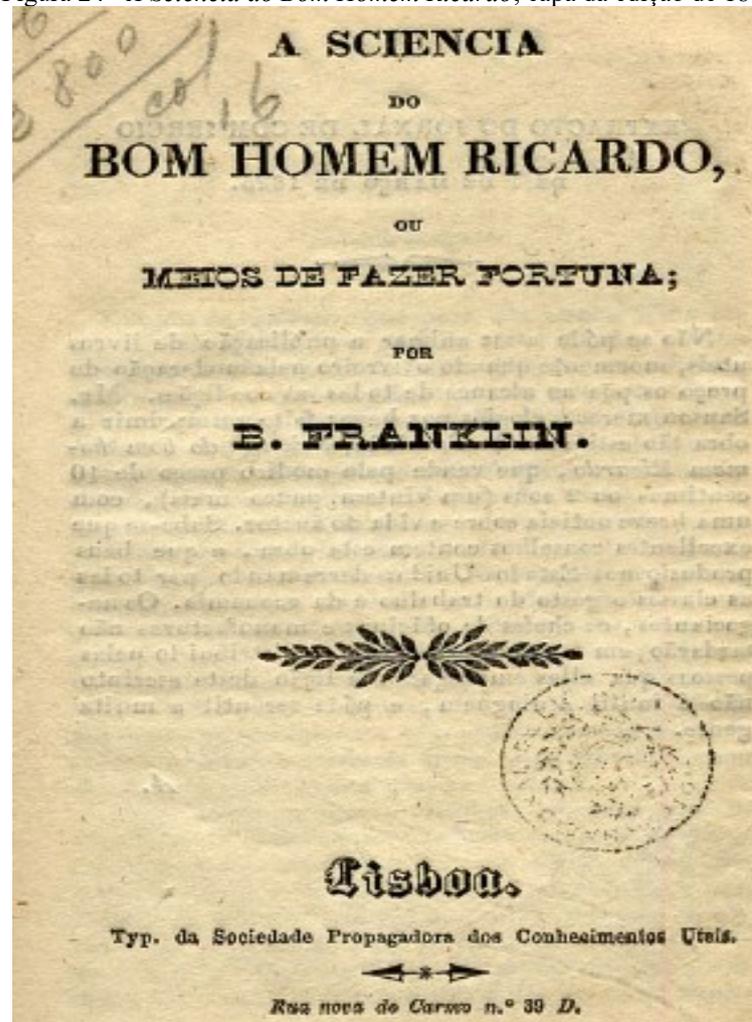
Continuação quadro 4.

Art. 11º	“As lições de leitura compreendem: - Explicações do texto à vista do livro. - “Exposição do texto com o livro fixado.”
Art. 12º	“A distribuição dos discípulos em classes sempre que for possível, será determinada pelos Artigos 9º e 10º.”
Art. 13º	“A que a série de lições de Ortografia compreende: - “Exercícios Ortográficos, explicações das formas do vocabulário escolar, exposição das regras de Ortografia.”
Art. 14º	As lições de Caligrafia serão divididas em quatro corpos, a saber: - Bastardo com diferentes dimensões. Traço das letras do pequeno abecedário, cortando as longas <i>hasteas</i> daquelas que as tem; ligação de uma delas consigo mesma, e com todas as outras. Traço das letras do grande abecedário. Cursivo, cópia de exemplares por ventura.
Art. 15º	“As primeiras classes praticarão cada uma cada uma por seu turno, os três seguintes exercícios: - Exercícios de Leitura - Exercícios ortográficos sobre lousas - Exercícios Caligráficos “O tempo destinado a cada um deles será de duas horas.”
Art. 16º	“As classes que frequentarem as lições do Artigo 9º, na sua hora de leitura também farão exercícios ortográficos sobre as cartas manuscritas.”
Art. 17º	“Enquanto uma das três últimas classes estiver dando a sua lição de leitura e de ortografia, as outras ficarão com a responsabilidade do estudo da caligrafia. O primeiro tempo será de uma hora, e o segundo de duas.”

Fonte: A autora, 2023.

O documento estabelecia as diretrizes para a execução do plano de estudos. As disciplinas de leitura e aritmética seriam conduzidas de forma independente, sem depender uma da outra para o progresso nas lições. Além disso, o documento dividia as turmas com base nas lições, especificava quais livros e lições seriam utilizadas, e definia as regras de conduta para os monitores, que deveriam se dirigir aos alunos apenas pelo número. Também orientava quanto aos assentos de monitores e alunos, organizando a posição destes últimos de acordo com seu nível de avanço no currículo. O documento aborda ainda a distribuição de tarefas disciplinares relacionadas à gramática, lições de caligrafia, ortografia, bem como o tempo estimado para a duração de cada atividade. Destaca-se o Artigo 10º, que institui a leitura de três livros, a saber: *Ciência do Bom Homem Ricardo* (Figura 24), *História de Simão de Nantua*, *o Mercado de Feiras e Poesias Sacras do Padre Antônio Pereira de Souza Caldas*.

Figura 24 - *A Sciencia do Bom Homem Ricardo*, capa da edição de 1884.



Fonte: Biblioteca Nacional de Portugal.

Disponível em: <https://purl.pt/14349/1/index.html#/7/html>.

Acesso em: 25 jun. 2023.

A obra *Ciência do Bom Homem Ricardo* foi elaborada a partir do Almanaque do Pobre Ricardo - *Poor Richard's almanacks* - publicado anualmente por Benjamin Franklin, com a idade de 26 anos, a partir de 1732 até 1758. O autor usava o pseudônimo de Ricardo Saunders. É notável a recepção desta obra, como se pode observar neste regulamento para indicação de leitura. O livro com tradução em diversos idiomas e com utilização maciça em sala de aula foi equipamento para o processo de obtenção da habilidade de leitura. Segundo o autor: “O bom homem Ricardo encanta e persuade, quando nos pinta o homem laborioso, econômico e bom, prestando *uteis* serviços aos seus semelhantes, e recebendo em troca o contentamento de si mesmo, a estima dos outros homens, saúde e dinheiro” (RODRIGUES, 1914, p. 93 *apud* TAMBARA, 2002, p. 40).

Não há dúvida que o livro contribuiu decisivamente para a instauração e, mais precisamente, para a consolidação de uma mentalidade capitalista com as alterações estruturais decorrentes da Revolução Mercantil e da Revolução Industrial. Esta obra, guardada as devidas proporções, estaria para o capitalismo como o manifesto comunista elaborado por Marx e Engels estaria para o comunismo, no sentido de constituírem-se em um libelo doutrinário, reduzido em um panfleto que sintetizaria comportamentos e atitudes consentâneos com as práticas adequadas aos respectivos sistemas sociais.

A *Ciência do Bom Homem Ricardo*, compõem preceitos que ressaltam a poupança, o trabalho, a humildade, a obediência (ARRIADA; TAMBARA; DUARTE, 2015, p. 244). Estes últimos traços do manual, elucidados pelos autores, demarcam elementos que se alinhavam às perspectivas do poder público para a formação popular. Outro livro indicado para leitura no Regulamento da Escola da Sociedade da Instrução Elementar do Rio de Janeiro foi *História de Simão de Nantua, o Mercado de Feiras* (Figura 25).

O livro que teve origem na França foi usado como uma bibliografia de educação moral e cívica durante todo o Império do Brasil, esta educação moralizante configura na Lei educacional de 1827. Simão de Nantua é o principal personagem da obra, que através de suas viagens e experiências adquiridas seria apto a todos instruir nos moldes de civilidade à época, o outro é seu parceiro de viagem, o narrador-testemunha.

A narrativa da obra se concentra em condenar e reduzir os diferentes vícios comportamentais da sociedade pela exaltação dos conselhos concedidos por Simão, respaldado por sua experiência.

Figura 25 - Apresentação à obra Simão de Nantua ou o mercador de feiras.



Fonte: Cardoso, 2019.

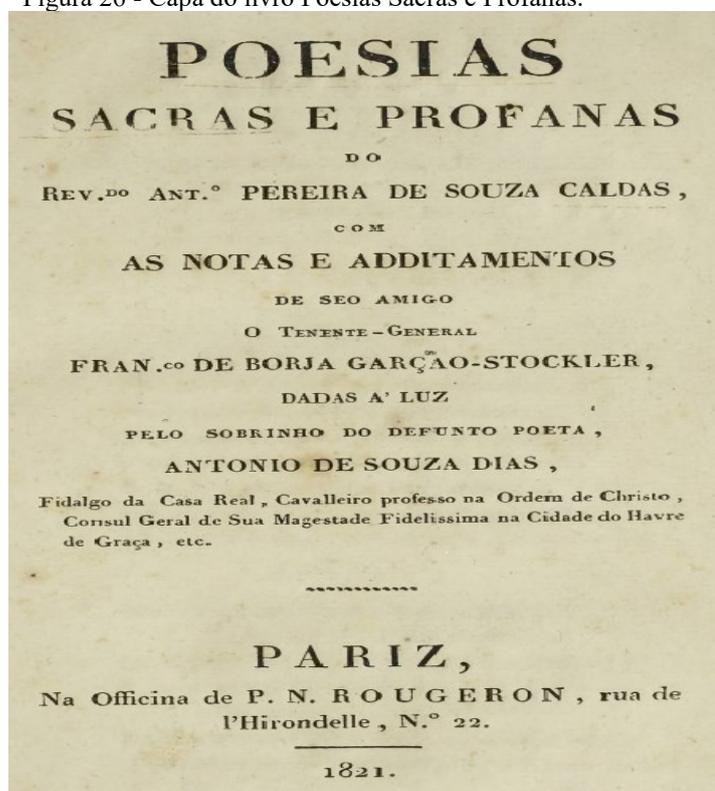
De acordo com Cardoso (2019), em seu trabalho sobre o referido livro, o autor prescreve que:

Nantua, mercador que caminhava pelas cidades havia 40 anos reuniria em si todas as faculdades morais do espírito que serviriam de base para o equilíbrio do homem moderno; suas andanças o credenciavam perante a opinião pública como uma espécie de mestre das ciências do espírito humano, da ordem, da temperança e do asseio público nos moldes dos bons costumes e da prudência. A obra pode ter ganhado força no Brasil por alguns fatores fundamentais, dentre eles, a Lei de 15 de Outubro de 1827 com o crescente debate em torno da necessidade da criação de escolas de instrução elementar, a partir da busca eminente em produzir amenidades e ordem civil a partir da educação, em um dos momentos mais conturbados da história do Brasil oitocentista; ou ainda pela forte influência dos movimentos revolucionários europeus e da literatura francesa no Brasil (CARDOSO, 2019, p. 29-30).

Pelo exposto, fica evidente que a leitura do livro teria o propósito de instruir os alunos do colégio nas questões da moralidade e civilidade, o que gerava discussões na Casa Legislativa da época acerca do sistema educacional, com o intuito de moldar uma sociedade disciplinada e fundamentada em princípios intelectuais.

Nota-se uma forte conexão entre a necessidade de ensino estabelecida pela lei educacional e a estrutura narrativa da obra de Jussieu, o que poderia ter possibilitado que, após três anos, a obra emergisse com força no cenário brasileiro e se perpetuasse no âmbito educacional e moral ao longo do século. Por mais que a lei não possua uma ligação direta com a obra francesa, seus desdobramentos e exigências junto à criação de escolas de primeiras letras produziram uma demanda por obras de caráter moral e sentimental (CARDOSO, 2019, p. 33). O terceiro livro indicado para leitura é *Poesias sacras do Padre Antônio Pereira de Souza Caldas*,⁵⁸ patrono da Academia Brasileira de Letras (Figura 26 e 27).

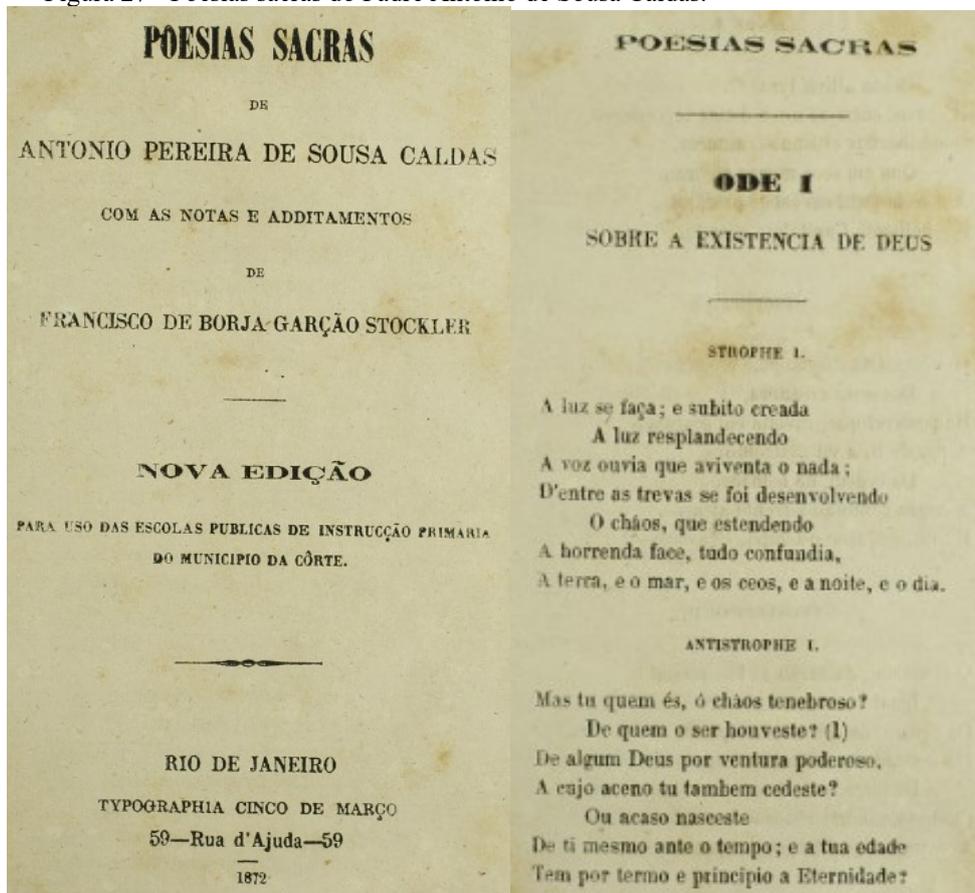
Figura 26 - Capa do livro *Poesias Sacras e Profanas*.



Fonte: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin.
Disponível em: <file:///C:/Users/gondr/Downloads/45000017578>
Acesso em: 08 jun. 2023.

⁵⁸ Antônio Pereira de Sousa Caldas, nascido em 24 de novembro de 1762 e falecido em 2 de março de 1814, foi um sacerdote, poeta e orador sacro do Rio de Janeiro. Filho de pais portugueses que notaram sua vocação para as letras, concluiu os cursos de Cânones e Leis em Coimbra. Após viagens à França e Itália, recebeu ordens sacras em Roma em 1790. Abandonou a poesia profana e ganhou fama como pregador e poeta sacro. Em 1808, transferiu-se definitivamente para o Rio de Janeiro, onde consolidou sua reputação como orador sacro. Faleceu aos 51 anos e foi enterrado no convento de Santo Antônio, na mesma cidade. É patrono da cadeira n. 34 da Academia Brasileira de Letras.

Figura 27 - Poesias sacras do Padre Antônio de Sousa Caldas.



Fonte: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin.

Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000017608&bbm>.

Acesso em: 08 jun. 2023.

Os dois livros apresentados nas figuras anteriores, cujo autor é o Padre Antônio Pereira de Sousa Caldas, contém o mesmo conteúdo: 127 indicações de poesias sacras, cantatas e sonetos. A diferença é a data de publicação e as edições, onde a primeira edição foi elaborada em Paris, na França em 1821 e a outra edição elaborada em 1872 no Rio de Janeiro.

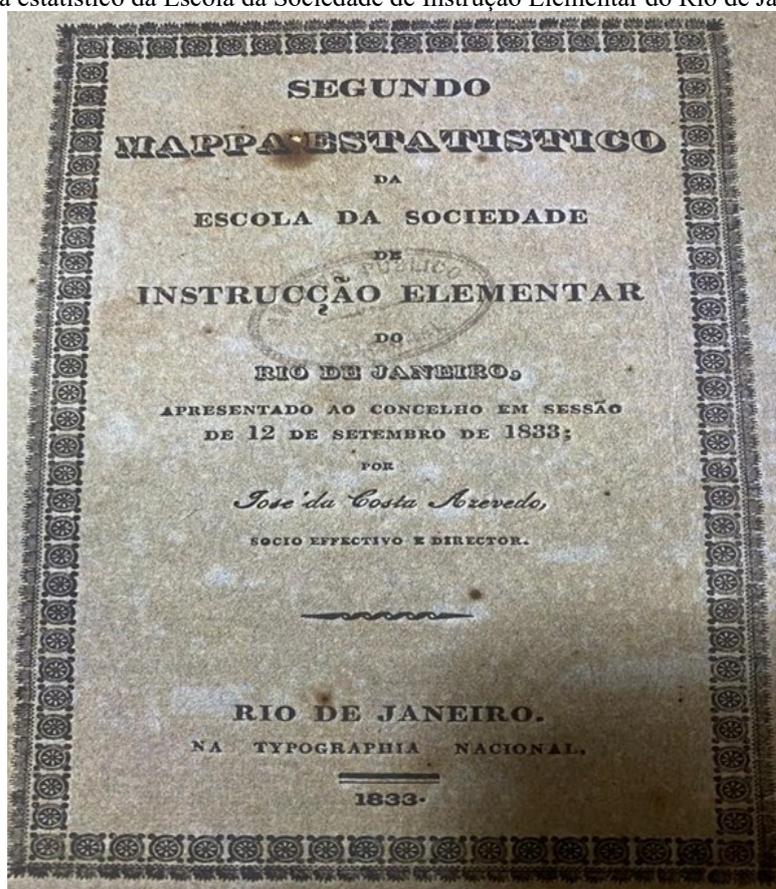
Este último inicia o capítulo com a Ode sobre a existência de Deus e termina com o Soneto “Na presença de uma grande trovoadas”. Ambos foram livros indicados para uso das escolas públicas de instrução primária no município da Corte para educação religiosa, seguindo a instrução do Art. 6º da Lei Geral de Ensino de 1827, cuja matéria era “os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana”.

Segundo Teixeira (2008), uma das formas encontradas para difundir os princípios e normas da Igreja Católica via escola, se deu por meio da elaboração e uso de livros, que acabou por se constituir em um dos principais instrumentos para a escolarização dos saberes religiosos. Apesar das indicações presentes no Regulamento, é estabelecido que, se necessário, a direção

da escola poderá selecionar outros livros considerados apropriados. Entretanto, a predominância de obras com ênfase na formação moral e cívica das crianças, como “Ciência do Bom Homem Ricardo”, “História de Simão de Nantua”, “O Mercado de Feiras” e “Poesias Sacras” do Padre Antônio Pereira de Souza Caldas, evidencia a preocupação central da escola e do mercado editorial em tornar a instituição escolar um efetivo instrumento de transformação social e, em grande medida, de perpetuação do *status quo* estabelecido (TAMBARA, 2002, p. 33).

No investimento da pesquisa localizou-se também um mapa estatístico da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro, como mostra a figura 28:

Figura 28 - Mapa estatístico da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).



Fonte: Arquivo Nacional, série educação IS5 – 134.

O mapa foi apresentado ao Conselho em sessão de 12 de setembro de 1833, pelo professor José da Costa Azevedo⁵⁹, sócio efetivo e diretor da escola, como mostra o Quadro 5:

⁵⁹ José da Costa Azevedo, nasceu na cidade do Rio de Janeiro em 1791 e faleceu em Niterói em 1860. Doutor em Matemática e Ciências Naturais pela Academia Militar, Brigadeiro reformado do Exército, comendador da ordem de São Bento de Aviz. Desde seus primeiros estudos revelou rara aplicação e esclarecida inteligência, e nos acadêmicos obteve o prêmio em todos os anos. D. Pedro II, o assistiu por diversas vezes às lições que professava, este soberano o considerava um homem de vasta erudição, foi lembrado mais de uma vez para funções de alta administração do País. Foi suplente de Deputado por Pernambuco, e ali e em outros lugares obteve votos para

Quadro 5 - Mapa estatístico da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).

Nomes	Idade	Épocas das Admissões	Conhecimentos	Faltas	Lições
José Maria da Costa Azevedo	9	28 Fev. 1833	Lia devagar	24	51
José da Costa Azevedo	7	Dito...	Nada sabia	43	32
João Laurenti da Silva Mattos	6	Dito...	Dito	4	71
Manoel Francisco José Rodrigues	8	1º de Março	Dito	...	75
José Ignácio Guimarães	9	5º dito...	Lia muito pouco	4	71
João Francisco José de Araújo	12	7º dito...	Soletava muito pouco
Adolfo Crispiano Valderato	6	8º dito...	Dito	2	73
Antônio de Azevedo	7	12º dito...	Nada sabia
José Maria de Carvalho	11	7º maio dito...	Lia, escrevia, contava pouco
Carlos Arthur Busch Varela	8	20º Dito...	Lia pouco	...	72
Leopoldo Frederico Busch Varela	6	Dito...	Nada sabia	...	65
José Pinto Magalhães	7	21º dito...	Dito	6	72
João Duarte Nunes	13	3º Junho...	Lia, escrevia, contava pouco	3	65
Carlos Vieira da Costa	9	Dito...	Lia pouco	10	72
Felippe Vieira da Costa	8	Dito...	Nada sabia	2	72
Antônio Mariano de Azevedo	6	5º dito...	Dito	18	69
José Manoel da Silva	10	8º Julho dito...	Lia, escrevia, contava pouco	2	72
José Homem Saldanha	7	29º dito...	Soletava muito pouco	7	69
Francisco de Assis de Oliveira	9	7º Agosto...	Nada sabia	...	28
Ignácio Joaquim da Fonseca	7	16º dito...	Soletava muito pouco	4	18
Bernardo Joaquim da Fonseca	9	Dito...	Lia, escrevia pouco	2	20
Domingos José da Costa Florim	15	2º setembro Dito...	Dito e com algumas noções de gramática latina	...	9
João da Silva Nazareth	8	Dito...	Nada sabia	...	9
Francisco da Silva Nazareth	7	Dito...	Dito	...	9
Rodrigo Bernardo	8	9º dito...	Dito...	...	3

Fonte: A autora, 2023.

regente do Império por ocasião da candidatura de Feijó. Foi Filósofo e tinha profundos estudos em Teologia. A paixão que mais o dominava era de ensino. Sem cogitar interesse próprio, prestavam-se os quantos lhe pediam lições, quer em particular, quer em institutos de aprendizagem. Organizou e foi presidente da sociedade de Instrução Elementar que fundou a escola *Typo* e deu ao País crescido número de cidadãos distintos. Organizou e dirigiu a Escola Normal de Niterói e a Escola de Arquitetos Militares. Nesta província foi ainda inspetor geral da Instrução Pública, cargo em que tiveram vários e bem cabidos elogios. “A instrução, em suma, deve muito a esse brasileiro distinto por sua vasta erudição, pelo seu patriotismo, seu civismo, sua honestidade e seu princípio de Independência.” Conf. Blake (1970).

Na primeira página do documento, apresenta-se uma lista que contém informações sobre os alunos, a quantidade, seus nomes completos, idade, época das admissões, conhecimentos que possuíam faltas e a quantidade de lições dadas e as faltas. Nota-se que esse grupo possuía apenas 5 alunos acima dos 10 anos.

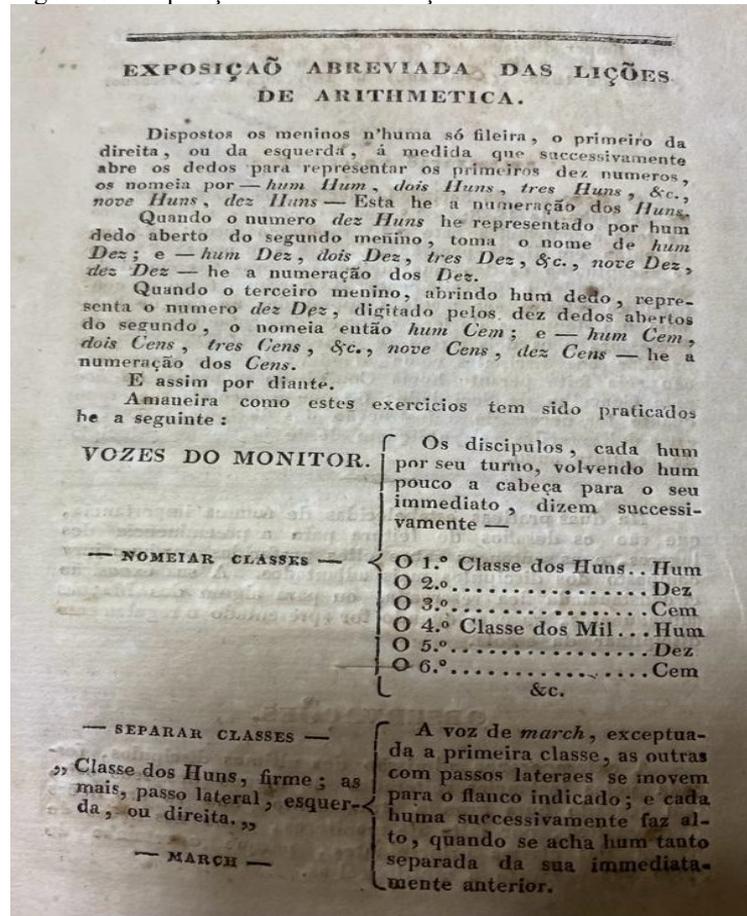
Ao descrever os conhecimentos dos alunos, nota-se uma ênfase na avaliação de quão avançados eles eram em Leitura, para determinar sua progressão para a próxima classe. Isso demonstra a importância da habilidade de leitura no processo de ensino/aprendizagem da escola.

Na turma de Leitura, o Diretor Azevedo apresenta e informa que a classe mais avançada está prestes a concluir a leitura da História de Simão de Nantua; um mercador de feiras conhecido por seu rápido progresso e habilidade distinta. Enquanto isso, os demais alunos estão envolvidos na leitura de cartas manuscritas.

Na Caligrafia, o autor descreve que desde o dia 1º de julho começaram as lições de Caligrafia: nenhum discípulo entra para esta classe, sem que o último dos admitidos tenha conquistado com segurança a posição do corpo, o modo de pegar na pena e de movê-la.

O documento da figura 29 aponta a prática pedagógica aplicada nas lições de Aritmética. O mapa estatístico apresenta que as lições da Classe dessa matéria, tinham tido por objeto a numeração, falada, e escrita; a leitura dos números inteiros; os mesmos exercícios sobre os números decimais: composição e decomposição de um número qualquer, inteiro ou decimal; adição e a subtração, consideradas duas operações inversas, das quais uma compõe um termo em muitos outros: aplicação destas teorias à solução de vários problemas: a multiplicação considerada uma operação, pela qual se passa de uma numeração qualquer para a numeração dos *Huns*.

Figura 29 - Exposição abreviada das lições de Arithmetica.



Fonte: Arquivo Nacional, série educação IS5 – 134.

O texto enfatiza que os exercícos transmitidos eram realizados com o auxílio de um monitor. O mapa destaca e faz uma observação de que a sequência das lições para a classe já não era a mesma devido à falta de um compêndio; no entanto, a doutrina estava sendo ministrada com dedução e precisão.

O Quadro 6 apresenta certos aspectos do cotidiano da instituição. De acordo com os estudos de Brandão (1994), “a sala de aula é um espaço múltiplo que sempre comportou outras relações e oposições importantes, no entanto, esquecidas por não serem possivelmente tão visíveis, do ponto de vista da ortodoxia pedagógica”. A instituição regulava o ritual a ser seguido em relação ao tempo, comunicava aos pais, tratavam de frequência, admissão e “demissão” dos alunos.

Quadro 6 - Artigo da Escola da Sociedade de Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1833).

ARTIGO	
Art. 1º	“Haverá escola todos os dias, <i>excetuados</i> os Domingos, os dias santos, os seis dias da semana santa, os dias solenes da Nação, e os dias feriados de 21 de Dezembro a 6 de Janeiro.”
Art. 2º	“O tempo diário das lições será de quatro horas seguidas, e contadas das nove e meia da manhã nos seis meses decorridos do 1.º de maio; e das nove, nos outros seis meses.”
Art. 3º	“Os dois Artigos antecedentes serão oferecidos à leitura dos pais, para que eles possam calcular o quanto tempo fazer conduzir os seus filhos, de casa para a escola, e da escola para casa; em ordem à que dentro da aula nenhum menino esteja, não estando o Sr. Professor.”
Art. 4º	“A admissão dos discípulos é da atribuição do Diretor da escola, em consequência da decisão tomada pelo Conselho da Sociedade.”
Art. 5º	“As condições para a admissão, além daquelas que a Sociedade impuser, são: 1.º uma idade maior de 6 anos completos, e menor de 11 anos iniciados; 2.º decência e limpeza no vestuário.”
Art. 6º	“Serão despedidos da escola, pelo Diretor com audiência do Sr. Professor, ou pelo Sr. Professor com o consentimento do Diretor; 1.º aqueles meninos que reiteradas vezes deixarem de satisfazer à 2.ª condição do artigo antecedente; 2º. Aqueles outros que fizerem <i>periguar</i> a inocência e os bons costumes de seus <i>condiscípulos</i> .”
Art. 7º	“O regulamento disciplinar será proposto pelo Sr. Professor depois dos seus ensaios, para ser apresentado ao Conselho da Sociedade; e desde já serão notadas as ausências dos discípulos, e o quanto for necessário para a estatística da escola.”

Fonte: A autora, 2023.

O quadro mostra as indicações e normas apresentadas para o funcionamento das aulas e a sua frequência, que no documento é denominado Artigo. O Artigo ressalta o tempo estabelecido das lições, de quatro horas seguidas, e que começava as nove e meia da manhã no primeiro semestre e no segundo às nove; a admissão dos alunos que era de responsabilidade do diretor da escola junto com o Conselho; nota-se que o professor também tinha responsabilidade quanto a frequência dos alunos, se estes faltassem o professor tinha que enviar um relatório ao Conselho para averiguação.

O mapa estatístico também contém os deveres da Escola da Sociedade de Instrução Elementar. Tais, como:

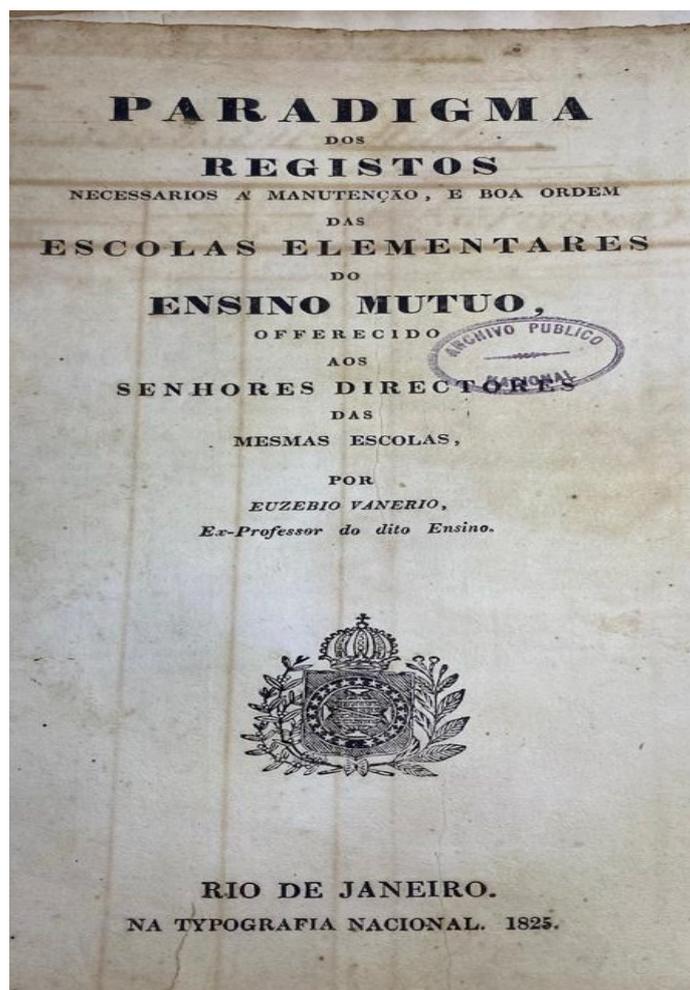
Artigo. I. Abrir-se-á a escola um quarto de hora antes do tempo marcado no Artigo. 2º dos Estatutos; e em quanto o Sr. Professor não chegar, o Contínuo permanecerá dentro dela. Artigo. II. É permitida a entrada a qualquer pessoa de consideração, que vier visitar a escola. Artigo. III. Será proibida a entrada de criados ou escravos, que conduzem os discípulos; e não serão atendidos, nem transmitidos para dentro da escola os seus anúncios de chegada. Artigo. IV. Antes da abertura da aula, à aula será varrida, sacudida e arranjada. Escola da Sociedade de Instrução Elementar, 5 de junho de 1833. Assinado pelo diretor: José da Costa Azevedo (ARQUIVO NACIONAL, Códice IE5 - 1).

Nestes deveres, os artigos descrevem o horário da abertura da escola, quem poderia visitar a Instituição, que era vetado à entrada de escravizados/as ou criado/a, mostrando assim o inóspito preconceito; e a limpeza do ambiente. Esta era uma escola que ensinava a Instrução Elementar. O ordinário e a arquitetura da instituição é uma questão relevante no processo de escolarização, ponto para o qual parte da historiografia tem chamado à discussão:

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (VIÑAO FRAGO; ESCOLANO 1998, p. 26).

Estes ordenamentos institucionais contribuem para projetar na sociedade a disciplina e valores próprios do projeto de Nação e de civilização em curso naquele tempo. Da mesma forma, havia o entendimento que era preciso orientar a direção da escola para bem aplicar os métodos de ensino.

Figura 30 - Regulamento de registros necessários à manutenção e boa ordem das escolas elementares do ensino mútuo (1825).



Fonte: Arquivo Nacional, série educação IS5 – 134.

Durante a pesquisa localizou-se um regulamento de 1825 intitulado: “Paradigma dos registros necessários à manutenção e boa ordem das Escolas Elementares do Ensino Mútuo”, oferecido aos senhores diretores das mesmas, escrito pelo baiano Euzébio Vanério⁶⁰, ex-professor do dito ensino (Quadro 7).

O antigo professor de educação primária foi um agente educacional bastante ativo na província da Bahia. De acordo com Vanério, no ano de 1847, o professor solicitou ao Presidente da Província da Bahia para aceitar a reimpressão de 4.000 exemplares de sua obra “Catecismo Moral Civil Político e Religioso dos deveres do homem social em todas as circunstâncias da vida”, o autor cita a Lei de 15 de outubro de 1827, Art. 5º, afirmando que o presidente deveria se dignar a aceitar a oferta, ao apresentar grande benefício para a Instrução Primária e premiava o interesse dele. Enriquece sua argumentação afirmando que sua obra já foi impressa e licenciada durante o Governo do Excelentíssimo Conde dos Arcos.

Quadro 7 - Registros de manutenção da escola.

REGISTROS	
1º Registro	“Registro da comunicação entre os Instituidores, e os <i>Directores</i> , Governo do Estado, ou de Província, e mais autoridades, com quem tenham de entender-se, sobre objetos relativos às aulas do dito ensino.”
2º Registro	“Da correspondência com os pais dos alunos, quer por motivos de demissões forçadas dos mesmos, quer por faltas a aula, ou outros tais motivos.”
3º Registro	“Da matrícula dos candidatos, na qual devem ser alistados, logo que se conheça a que classes devem pertencer.”
4º Registro	“Listas de classes, pelas quais cada monitor faz diariamente a chamada na sua respectiva classe, e participa ao Instituidor o estado dela.”
5º Registro	“Do estado efetivo de cada classe diariamente, com o total dos alunos presentes, ausentes e estado completo.”
6º Registro	“Da frequência dos alunos as sessões da aula durante o tempo do seu alistamento.”
7º Registro	“Alfabético, ou geral de todos os candidatos, que se alistarem em qualquer escola desde a sua Instituição até sua cessação.”

Fonte: A autora, 2023.

Este é um modelo de registros oferecido pelo professor Vanério para as escolas de ensino mútuo, como indispensável para a sua manutenção e boa ordem. Em seu conteúdo estão registrados aspectos como a comunicação entre as Instituições de ensino, o Governo e seus

⁶⁰ Vanério Euzébio nasceu na Bahia no final do século XVIII e faleceu antes de 1850. O professor baiano serviu ao cargo de guarda-livros e intérprete da alfândega, depois de ter sido professor substituto da Real aula do Comércio. O professor teve um Colégio de meninos e escreveu alguns livros, como: *Deveres do homem ou cultura moral*, ampliada e traduzida de diversos autores para uso da Mocidade e *Guia das boas mães de família ou educação física dos meninos*. Conf. Blake (1970). Esse autor também escreveu uma *memória* sobre o ensino mútuo, dirigida ao Imperador D. Pedro I, em 16 de setembro de 1825. Disponível em http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_manuscritos/mssp0001105/mssp0001105.pdf. Acesso em: 27 de jul. de 2023. A respeito desse autor, cf. Carvalho, 2021.

agentes operantes e os pais dos alunos para tratar de assuntos referentes as aulas; do papel do monitor que participa diariamente em suas respectivas funções.

Figura 31 - Memória sobre o ensino mútuo, dirigida ao Imperador D. Pedro I (1825).

Sendo tão bem o principal fim do Ensino-mutuo, generalizar a Educação primaria elementar a todas as classes da sociedade, para que se realize no Imperio do Brasil com os Subditos de V.M.I. e que os Monarchas da Grãa Bretanha, da França, e da Russia por gloria sua, e bem da Humanidade proferirão na abertura das Sociedades encarregadas do mesmo Ensino, que =
"A sua maior gloria consistiria em chegar a saber um dia que, nos seus Dominios, não havia um só Individuo, que não soubesse ler a Biblia" = Bem se deixa ver que, os seus beneficios se devem estender, não só a os meninos e meninas, mas a os Adultos civis, e militares e até as Prisões, e Recolhimentos, como tem feito as mais Nações.

Sendo tão bem o principal fim do Ensino-mutuo, generalizar a Educação primaria elementar a todas as classes da sociedade, para que se realize no Imperio do Brasil com os súbditos de V.M.I. o que os Monarchas da Grãa Bertanha, da França e da Russia por gloria sua, bem da Humanidade proferirão na abertura das sociedades encarregadas do mesmo Ensino que = "A sua maior gloria consistiria em chegar a saber um dia que, nos seus Dominios, não havia um só individuo que não soubesse bem a Bíblia = bem se deixa ver que os seus benefícios se devem estender não só aos meninos e meninas mas aos Adultos civis e militares e até as Prisões e Recolhimentos como tem feito as mais Nações.

Fonte: Biblioteca Digital.

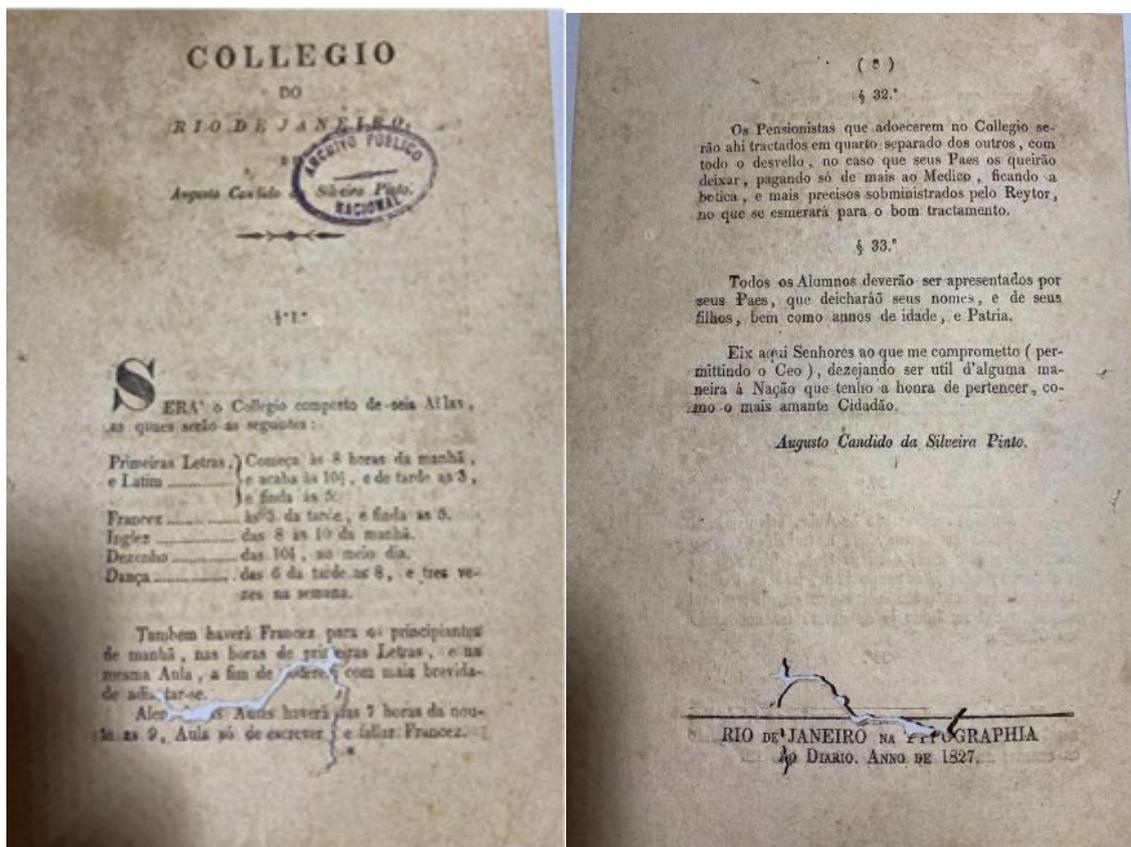
Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_manuscritos/mssp0001105/mssp0001105.pdf. Acesso em: 27 jul.2023.

Este referido documento, é uma memória sobre o ensino mútuo, dirigida ao Imperador D. Pedro I, em 16 de setembro de 1825. Nota-se que para o autor Vanério o fim principal do ensino mútuo seria a instrução de todos para que a sociedade tivesse acesso à leitura da Bíblia, aspecto este que se encontra nos mais diversos documentos de educação da época referida, que incluía o ensino religioso como fonte primordial para uma formação moral do aluno. Tanto esta memória quanto o registro para a manutenção de uma escola, o professor Vanério tinha a preocupação de instruir a mocidade no complemento de seus importantes deveres religiosos, morais, políticos e civis.

O zelo era tão grande que o professor coordenou uma obra "Manual da Infância" instruindo estes deveres com o objetivo de adiantar a "Instrução Elementar, que sempre será morosa e

acanhada *emquanto* os meninos lerem em diversos livros, e *n'ellas*, pela força da necessidade, se seguir o *methodo* individual” (JESUS, 2018, p. 84).

Figura 32 - Planejamento escolar datado de 1827, do Colégio do Rio de Janeiro.



Fonte: Arquivo Nacional, série educação IS5 – 134.

Outro registro localizado foi o planejamento escolar datado de 1827 (Quadro 8), do Colégio do Rio de Janeiro, cujo diretor era Augusto Cândido da Silva Pinto. No documento estão inseridas normas de planejamento escolar para efetivação do andamento de aulas. Compostos por seis aulas, as quais se caracterizavam de acordo com o quadro 8:

Quadro 8 - Planejamento escolar de 1827.

DISCIPLINAS	HORÁRIO
Primeiras letras e latim	Começava às 08:00 hrs da manhã e terminava às 10:00 hrs, e a tarde às 15:00 hrs e findava às 17:00 hrs.
Francês	Começava às 15:00 hrs, e terminava às 17:00 hrs.
Inglês	Começava às 08:00 hrs, e terminava às 10:00 hrs.
Desenho	Começava às 10:00 hrs, e terminava ao meio-dia.
Dança	Começava às 18:00 hrs, e terminava às 20:00 hrs e acontecia cerca de três vezes na semana.

Fonte: A autora, 2023.

Conforme registrado, as disciplinas oferecidas neste Colégio particular incluíam latim, primeiras letras, francês, inglês, desenho e dança. O documento descreve a rotina dos alunos,

que começava às 06:00 horas da manhã, e às 22:00 horas o sinal tocava, instruindo-os a se dirigirem silenciosamente às suas respectivas mesas para estudar a lição do dia seguinte. Por conta do caráter privado da Instituição, os pensionistas que adoecessem eram tratados em quartos separados dos outros alunos, e se assim quisessem, poderiam pagar um médico para melhor tratá-los, mas permanecendo sob a tutela do Reitor.

Após concluírem seus estudos, às 22:00 horas, eram recolhidos para irem dormir, mas antes disso, tinham a obrigação de expressar gratidão a Deus e ao “Anjo da Guarda”. Neste mesmo documento é descrito que em cada classe os alunos eram premiados com medalhas, aqueles que mais se distinguiam entre os outros, sendo por meio de exames feitos sem seis meses completos. Estas atitudes podem ser consideradas para estimular as capacidades cognitivas dos alunos, visto que estas aulas serviam para aquisição de conhecimentos para os alunos usarem em seu cotidiano.

Durante as pesquisas, localizou-se o detalhamento de outro estatuto escolar que aborda características para manutenção e práticas pedagógicas do Colégio da Rua Nova do Propósito da Saúde n.º 32, Rio de Janeiro, onde os alunos aprendiam a Ler, Escrever, Doutrina Cristã, Civilidade, Aritmética, Gramática Portuguesa, Latim, Francês e Geografia. O mestre e diretor era o padre José de Santiago Mendonça. A seguir no Quadro 9, descreve-se o detalhamento de algumas instruções em forma de artigos compostos no documento:

Quadro 9 - Manutenção e rotina do Colégio.

INSTRUÇÕES	
Art. 1º	O menino que, for admitido para <i>Pensionista</i> , pagará cada mez adiantados 12#000, e trará para o seu uso Sua marquesa, <i>hum bahei</i> com a sua roupa, bacia, e toalhas de rosto, <i>ourinol</i> , caderno e pedra para contas, os livros necessários para estudo a que vier aplicar-se, e além destes deve trazer o <i>Cathecismo</i> de <i>Montphelier</i> : a Constituição Política do Império do Brazil e a Historia Sagrada tirada do Velho e Novo Testamento traduzido em Portuguez por Luiz Paulino, 2 vol. em 8 º.
Art. 2º	No inverno tocará o sino a primeira vez ás 7 horas da manhã, e no verão ás 6, para os meninos se levantarem da cama, e lavarem o rosto: e <i>dahi</i> a <i>hum</i> quarto d1hora, tocará segunda vez para <i>hirem</i> para a Aula, onde postos de joelhos, em silencio, e boa ordem, farão a breve oração, que está no <i>Cathecismo</i> p.ª de manhã, a qual sempre será lida pelo Presidente do <i>Collegio</i> em voz alta e <i>intelligivel</i> , que todos <i>acompanharão</i> na mesma voz, finda a qual, todos <i>imediatamente se sentarão</i> em roda das <i>mezas</i> pela ordem das sua <i>procedencias</i> , estudando em silencio <i>athe</i> a hora d'Aula no inverno tocará as 8 horas e acabará <i>as</i> 11, no verão acabara as 10.
Art. 3º	Depois da aula da manhã os meninos, que não <i>dao</i> lição de Geografia, cujo estudo há somente nos seis <i>mezes</i> de inverno ou de <i>Francez</i> (que no verão <i>he</i> de manhã) <i>hirão</i> para os seus aposentos com quietação, aonde poderão conversar moderadamente com os companheiros do mesmo aposento <i>ate</i> o meio dia, em que, ao toque do sino devem logo dirigir-se a Aula para fazerem o seu estudo, como de manhã <i>athe</i> tocar o sino ao jantar.
Art. 5º	No inverno tocará o sino de tarde para a Aula ás 2 horas, e acabará as 5, e no verão tocará as 3, e acabará as 6, depois da qual os meninos, que não dão lição de <i>Francez</i> (que no inverno <i>he</i> de tarde) <i>hirão</i> ter o seu <i>exercicio</i> em ar livre, brincando com a <i>decencia</i> que <i>he</i> propria de meninos bem educados. [...] que ficam para o estudo do <i>Francez</i> tendo acabado, <i>hirão</i> ter o mesmo <i>exercicio</i> com os outros <i>athe</i> as Ave Marias hora em que devem recolher com quietação aos seus <i>apozentos</i> e esperar o toque do <i>sinoá</i> Oração da noite, que se fará como de manhã, e conforme está no <i>Cathecismo</i> .
Art. 7º	A hora do almoço será sempre a que o Mestre julgar mais <i>commoda</i> . <i>He prohibido</i> aos meninos a entrarem nos <i>apozentos huns</i> dos outros, e tendo <i>precizão</i> de se comunicarem, fora das horas d'Aula, ou de estudo, o <i>farão</i> na Sala d'Aula, único lugar que lhes <i>he</i> destinado para suas <i>praticas civis e literarias</i> , e <i>aquelle</i> que transgredir este preceito <i>sera</i> castigado.
Art. 28º	Os presentes Estatutos se conservam em mão do Mestre, e deles terá uma <i>copia</i> o Presidente, que deverá ler no 1º dia de cada <i>mez</i> em voz alta, e pausada, depois da Oração da noite, estando os meninos sentados, ouvindo com atenção e <i>silencio</i> , e o mesmo fará no dia em entrar algum novo Pensionista para o <i>Collegio</i> , a mesma hora da noite, estando os meninos como no 1º dia do <i>mez</i> , e então, depois da leitura dos Estatutos, será dispensado o <i>silencio</i> em <i>obsequio</i> ao novo <i>alumno</i> .

Fonte: A autora, 2023.

O Artigo 1º do Colégio instrui os alunos que forem admitidos, que levem para a Instituição alguns objetos, entre eles os livros necessários para os estudos. No que concerne aos livros escolares, Escolano (2001) explica que:

A história dos livros escolares se vê associada a interesses variados, posições e perspectivas distintas, colaborando, por sua vez, para constituir determinados domínios de saber. É o saber sobre o livro que se redobra em um saber particular, que busca se legitimar por meio de relações que estão sendo forjadas em diferentes áreas do conhecimento, como história, comunicação, literatura e antropologia. Citando Escola no, os autores mostram que o autor considera o livro didático como um espaço de memória para a história da educação, na medida, em que reflete, ao mesmo tempo, uma imagem sistêmica da escola que procura representar e uma imagem da sociedade que o escreve e que o utiliza, seja através da materialização dos programas como suporte curricular que ele é, seja através das imagens e valores dominantes da sociedade que veicula, seja ainda através das estratégias didáticas e práticas de ensino e aprendizagem (ESCOLANO, 2001, p. 119-120 *apud* TEIXEIRA; GONDRA, 2001).

Conforme mencionado, os livros escolares desempenham um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, ao oferecerem apoio e orientação no aprendizado, abrangendo informações de diversas áreas do conhecimento. Além disso, eles representam espaços de memória que carregam um suporte curricular, refletindo os interesses e valores da sociedade em que são utilizados. Segundo Teixeira e Gondra (2010), os livros escolares são influenciados por diferentes aspectos, incluindo questões políticas, pedagógicas, técnicas, estéticas e comerciais, e devem ser compreendidos considerando o contexto do conhecimento, das políticas e das ideias de sua época. No Art. 1º do regulamento do Colégio, é indicado que os alunos devem trazer também livros religiosos, como o “*Catecismo de Montphelier*” e a “*História Sagrada*”, extraída do Velho e Novo Testamento, traduzida por Luiz Paulino. Abaixo, podem ser visualizados os referidos livros (Figura 32, 33 e 34):

Figura 33 - Diário do Rio de Janeiro (1826).

The image shows a page from the 'DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO' dated Friday, March 3, 1826. The page is divided into several sections. At the top, it says 'DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO' and 'HOJE SEXTA FEIRA 3 DE MARÇO, E 62 DO ANNO DE 1826'. Below this, there is a section for 'DECLARAÇÕES' and another for 'LIVROS À VENDA'. A prominent advertisement on the right side, enclosed in a box, reads: 'Livros à venda: Rua do Lavradio casa entre N. 86, e 87, há para vender os seguintes livros com algum uso: Grammatica Portugueza, e Ingleza por 480, Catecismo de Montellier 320.' The main text of the newspaper includes sections for 'DECLARAÇÕES', 'LIVROS À VENDA', and 'NOTÍCIAS'.

Fonte: *Diário do Rio de Janeiro*.

Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/094170/per094170_1826_300003.pdf.

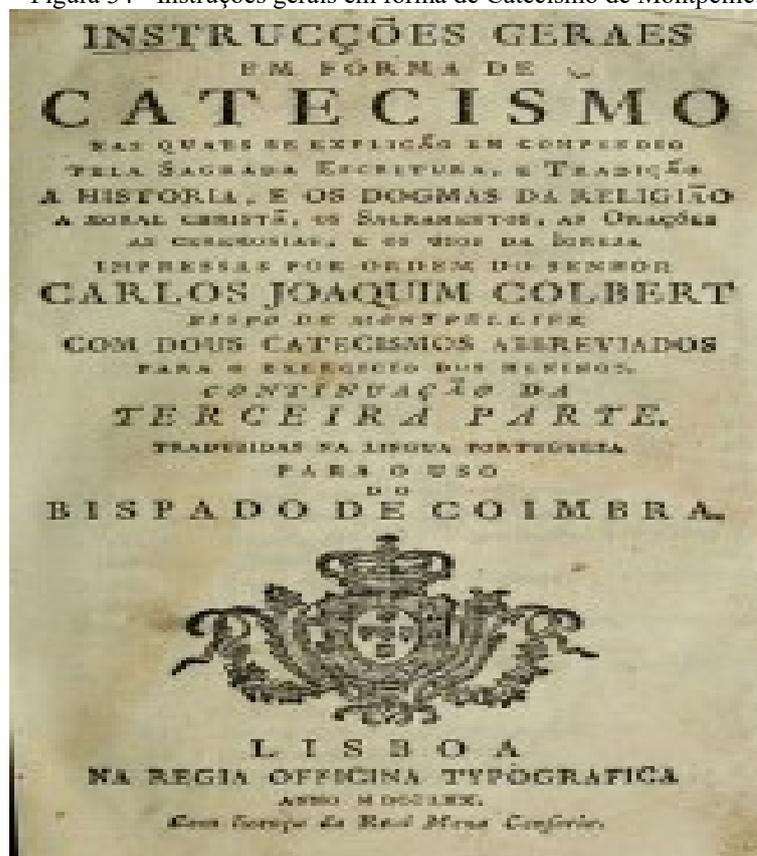
Acesso em: 17 jun. 2023.

O anúncio do livro indicia a popularidade do material pedagógico utilizado pelo colégio, o que também atende às prerrogativas da Lei Geral de Ensino, que previa a instrução religiosa. Essas indicações eram recorrentes no plano de governo, haja vista que a educação no Brasil Imperial era organizada e estruturada pela Igreja e pelo Estado, visando instaurar uma relação de poder entre si e a família, com representações acerca de como as crianças deveriam ser educadas na família e na escola neste período. O Catecismo de *Montpellier* (Figura 33), do Bispo da diocese de *Montpellier*⁶¹, Carlos Joaquim Colbert, aparece na historiografia da

⁶¹ O Catecismo de *Montpellier* foi impresso pela primeira vez em 1702, na diocese homônima. Seu autor era o oratoriano François Aimé Pouget, reitor do seminário diocesano. A obra foi-lhe encomendada pelo bispo de Montpellier, Joachim Colbert. De Portugal, foi rapidamente adotado no Brasil, então colônia ibérica, por efeito das reformas pombalinas, e por ali o *Catecismo de Montpellier* alcançou longevidade, sendo utilizado nas escolas

educação brasileira sobre os Oitocentos de maneira regular, como, por exemplo, nos estudos de Juarez Anjos.

Figura 34 - Instruções gerais em forma de Catecismo de Montpellier.



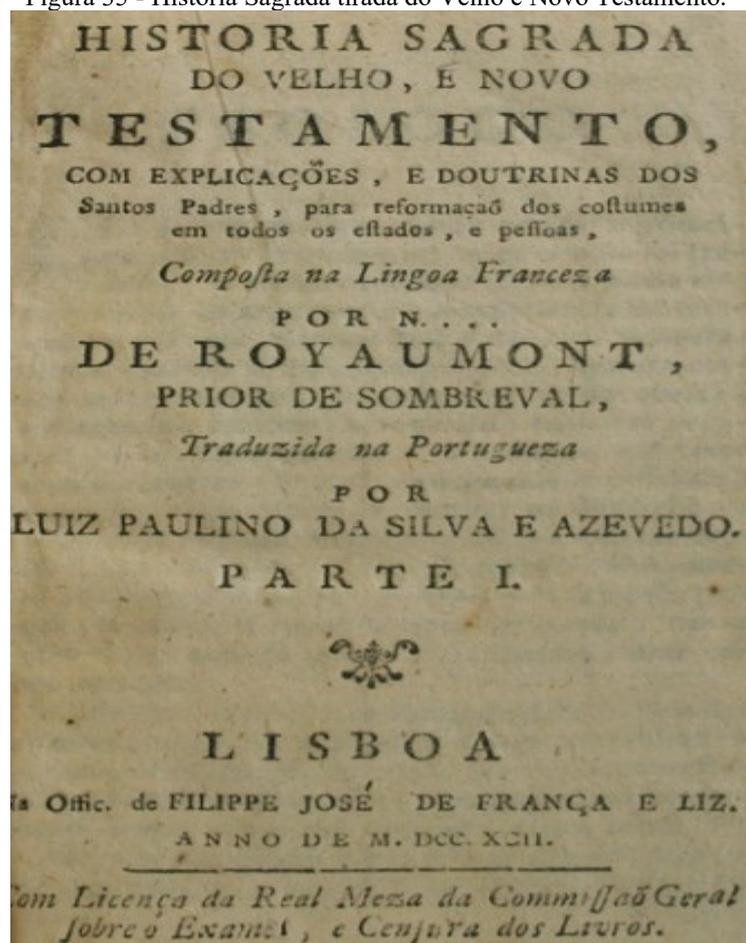
Fonte: Ascendens, [s.d.].

Disponível em: <http://ascendensblog.blogspot.com>

Acesso em: 17 jun. 2023.

brasileiras, mas também na catequese da Igreja e na família, até mais da metade do século XIX. Conf. Anjos (2019).

Figura 35 - História Sagrada tirada do Velho e Novo Testamento.



Fonte: AbeBooks, [s.d.].

Disponível em: <https://www.abebooks.com>.

Acesso em: 17 jun. 2023.

O *Catecismo de Montpellier* difundia comportamentos e condutas no campo da instrução, como um dever de obediência ao Reino e a Igreja, um tipo disciplinar de conduta que formaria uma Nação obediente às autoridades superiores em um processo educativo que, segundo Anjos (2016), visava estruturar as relações sociais tanto no âmbito doméstico como no coletivo.

De acordo com Tambara (2002), este catecismo foi o instrumento de doutrinação religiosa que com maior intensidade foi utilizado em sala de aula. Dificilmente, encontra-se uma escola no Brasil no século XIX, que não tenha, em algum momento, se utilizado deste Compêndio no processo de ensino e aprendizado. Ao analisar os documentos e suas formulações para aplicação no campo social da escola, fica evidente que a instrução nesse período estava alinhada com as ideias iniciais de um governo pós-Independência, preocupado em formar e consolidar a identidade nacional do povo, adotando métodos educacionais associados à difusão e legitimação do catolicismo.

Dentre esses documentos formulados para a delimitação de uma identidade nacional própria, destaca-se o regulamento disciplinar de uma escola do Rio de Janeiro, estabelecendo normas e planos de estudos para o comportamento da classe, um mapa estatístico de uma escola de Instrução Elementar, que enfatiza o ensino da leitura como meio para estimular a compreensão de texto, desenvolver a memória e a linguagem oral e escrita, bem como um planejamento escolar de 1827 e um estatuto que delineiam paradigmas para a manutenção de um Colégio no Rio de Janeiro.

Essas abordagens educacionais e o contexto local receberam atenção na análise das questões que envolvem a dinâmica escolar no período, pois a Província do Rio de Janeiro pode ser considerada pela historiografia como um “laboratório” para as políticas de instrução pública do Estado imperial em construção, servindo de modelo para todo o Império.

Nesse contexto, destaca-se a importância dos materiais impressos nesse ambiente pedagógico, ao representarem um dos instrumentos centrais para a prática docente, fornecendo informações essenciais para os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Ao longo do século XIX a prática da leitura no ensino primário desempenhou um papel fundamental no processo de socialização por meio da escola no Brasil Imperial, conforme apontado por Tambara (2002):

Na leitura os professores se *esforçarão* em dar aos seus *alumnos* uma pronuncia clara e *distincta*, e muito particularmente em obter que estes *compreendam* o que lêem, ou escrevem; e por esta razão aos *alumnos* que começarem a ler, escrever e contar, se buscará, quanto fôr possível, evitar-*Ihes* o tédio que na *pratica* produzem os *principios* elementares de quase todas as artes e *sciencias*, assim como obviar aos vícios, que na leitura *provem* do *máo* hábito, e que não *aprendão* a fazer maquinalmente as *cousas*, sem saber dar a razão *dellas*⁶² (TAMBARA, 2002, p. 38).

Através do exposto, nota-se que o Governo procurou moldar sempre que necessário, seu papel determinante na utilização do livro escolar nas Instituições de Ensino, particulares ou públicas, para a aprendizagem dos ensinamentos elementares.

Segundo FERREIRA, (2011, p. 42) “a primeira fase do aprendizado da leitura se dava pelo aprendizado do alfabeto. Em seguida, vinham a soletração e a silabação, sendo esta última técnica fundamental ao aprendizado da leitura, principalmente, para os estudantes pronunciarem bem as palavras”.

Como visto, a leitura era um aspecto no processo de aprendizagem considerado essencial para a formação do aluno, ensinado pelos professores mediante materiais impressos

⁶² Regulamento de Instrução Pública da província de São Pedro em 1857.

como livros didáticos, manuais de ensino e compêndios, que foram materiais que circularam fortemente no ambiente escolar neste período, principalmente no Rio de Janeiro.

Com isso, é possível perceber o caráter estratégico da escola como um espaço de ordem e o livro entendido como um dos veículos de viabilização e sustentação das políticas governamentais que abordam aspectos políticos e pedagógicos⁶³.

Segundo Escolano (2001), o livro didático, por exemplo, constitui:

Como espaço de memória para a história da educação, na medida em que reflete, ao mesmo tempo uma imagem sistêmica da escola que procura representar e uma imagem da sociedade que o escreve e que o utiliza, seja através da materialização dos programas como suporte curricular que ele é, seja através das imagens e valores dominantes da sociedade que veicula, seja ainda através das estratégias didáticas e práticas de ensino aprendizagem que prescreve (ESCOLANO, 2001 *apud* GONDRA; TEIXEIRA, 2001, p. 124).

Como mencionado anteriormente, o livro didático desempenha um papel importante ao auxiliar e orientar o aluno em sua aprendizagem. Ele contém informações curriculares abrangendo diversas áreas do conhecimento escolar. Segundo Teixeira (2008), durante o Brasil do século XIX, um dos tipos de livros mais produzidos eram aqueles destinados ao ensino da leitura e escrita, visando alfabetizar a população e capacitá-la no mundo letrado para fins de instrução e civilização.

É interessante observar que, nessa época, os livros destinados ao ensino da moral e religião também eram utilizados para o ensino da leitura, reforçando a ideia de que o texto escrito era utilizado como veículo de doutrinação, alinhado aos interesses daqueles que detinham e queriam manter determinadas posições de poder.

Ao analisar os documentos desse período, é possível identificar componentes necessários para o funcionamento das escolas e pontos importantes e da dinâmica educacional.

⁶³ Era necessário que os estudantes memorizassem frases simples e, depois, as identificassem no papel. Aprendia-se, primeiramente, a ler e, “depois de cerca de dois anos, caso houvesse possibilidades e aspirações, aprendia-se a escrever e, por fim, as quatro operações básicas da matemática” (MORAIS, 2009, p. 33).

CONCLUSÃO

O século XIX no cenário brasileiro no período pós-Independência carrega referências que transformaram o Brasil, elementos estruturados e organizados principalmente no eixo político e social; com a origem da Constituição de 1824 e a formação das Casas Legislativas que foram cenários para grandes projetos com intuito de civilizar a Nação. Para tanto organizaram diversas Leis e Decretos como visto neste trabalho, que focou na área da legislação para a educação.

O trabalho apresentou que após a outorga da Constituição de 1824, foi instalado o Parlamento, que colocou em prática uma série de reformas na ordenação jurídica que se pretendia para a nação independente (SLEMIAN, p. 29, 2006).

O Senado, como analisado, operou como agente de equilíbrio no ordenamento político e representou uma fonte para harmonizar o poder imperial e as vontades populares manifestadas pela Câmara dos Deputados, atitudes que, segundo Slemian (2006), foram conscientes e bem direcionadas pelos primeiros legisladores da Nação Independente que utilizavam o exercício de legislar na consolidação de um ideário de Estado, ou seja, manifestando o sentido mais moderno até então existente para a “Lei”.

Por meio da pesquisa realizada foi possível observar um intenso debate no Senado Imperial no período compreendido entre 1826 e 1834, que gerou e delineou a primeira Lei Geral da Educação em 1827, com 17 artigos que abrangeu o ensino de primeiras letras, que compreende a leitura, a escrita, o cálculo e o ensino religioso, características estas que englobam um ensino elementar, que é o princípio básico do componente escolar que as Instituições deveriam transmitir para a população neste período pós emancipação brasileira. Posteriormente, os conteúdos programáticos foram se expandindo principalmente com a Criação do Colégio Dom Pedro II, em um ambiente onde seriam ensinados os elementos das Ciências, Belas Letras, Artes, Línguas Estrangeiras, mas tendo, segundo Cardoso (2019, p. 35): “como base um sistema educacional de primeiras letras, para consolidar a produção da autonomia no campo das instruções úteis e instituições próprias para formação e constituição do recente e independente Império do Brasil”, transmitindo conteúdos visando difundir valores morais e comportamentos para um projeto de civilização em construção. Estas ideias foram vistas regularmente nos debates na Câmara do Senado que foram essenciais para a formulação de políticas destinadas ao aprimoramento do sistema educacional no Governo Imperial.

No período analisado, a pesquisa apontou os discursos e ações dos sujeitos que organizaram e trabalharam para efetivar a instrução no território brasileiro, sobretudo na Capital

do Império brasileiro, e para manter o lugar da escola na socialização da população. Na pesquisa, pode-se observar que alguns parlamentares foram figuras de destaque nos debates pois permaneceram presentes e participantes diligentes na maioria das sessões abertas destinadas a delimitação da Lei Geral de ensino.

Segundo Inácio (2003), pensando nos conhecimentos e condutas transmitidos pela escola, é possível identificar a presença de diversos sujeitos envolvidos no processo de escolarização e que, conseqüentemente, foram os responsáveis pela definição e disseminação dos saberes escolares.

Os parlamentares, por definirem o que a legislação determinava como conteúdo de ensino e tudo que englobava o processo escolar, os professores, porque no seu fazer cotidiano definiram e colocaram em funcionamento ora estratégias, ora táticas que configuram sua profissão; na pesquisa foi possível analisar um compêndio e manuais de ensino elaborados por estes sujeitos que, no seu fazer escolar, compreendia no dia a dia, algumas peculiaridades e o que era necessário para o aperfeiçoamento no seu campo de atuação e, por fim, as famílias por serem os responsáveis por enviarem seus filhos para esta experiência social que é a Instituição Escolar.

O projeto para a propagação da Instrução para a sociedade brasileira poderia ser uma forma de elevar o nível da educação para toda a população. A causa do ensino e, sobretudo, do ensino primário era considerada digna dos esforços das inteligências que se dedicavam ao estudo da organização social, como a organização de livros feitos por parlamentares, religiosos e professores para tal fim.

É importante mencionar que a Lei Geral e seus desdobramentos encontraram dificuldades em sua aplicação, seja por falta de professores, seja por falta de uma atenção redobrada do Governo em subsidiar a educação, entre outros. No relatório do Ministro do Império, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro em 1833, encontra-se tais afirmações:

Dos Estudos menores existem nesta cidade doze cadeiras avulsas, que *convem* reunir em Collegio em *hum* só edificio, para que *possão* ser mais bem dirigidas, e fiscalizadas. Cumpre ao Corpo Legislativo *crear* este Collegio com *hum* Director, e os mais empregados necessários; e *authorizar* o Governo para as despesas com a construção do edificio, ou apropriação de algum existente. [...] As cadeiras de primeiras letras nesta provincia não estão ainda todas providas, por falta de concorrentes. [...] Terminarei, senhores, este *objecto* por algumas observações, que me parecem dignas da vossa consideração. O *methodo* do Ensino *Mutuo* não tem apresentado aqui as vantagens obtidas em outros *paizes*: por esta razão o Governo está disposto a não multiplicar as Escolas, onde se ensine por este *methodo*, enquanto as existentes se não aperfeiçoarem. (VERGUEIRO, 1833, p. 11-13).

Conforme relatado, o senador destacou algumas deficiências⁶⁴ presentes no sistema educacional durante esse período crucial para a consolidação do Império do Brasil.

Ficou evidente a necessidade de uma formação mais eficiente para os professores, bem como um investimento maior no aperfeiçoamento do método de ensino mútuo, que já se mostrava eficiente na Inglaterra e na França, mas ainda necessitava de aprimoramentos técnicos para alcançar os resultados esperados. O Ministro Vergueiro continuou suas observações, destacando a falta de prédios públicos para as escolas e a questão dos ordenados dos professores, que precisavam ser mais adequados para atrair e manter profissionais competentes no magistério. Para solucionar o problema do baixo ordenado e manter os professores satisfeitos, uma possível medida sugerida seria conceder-lhes uma gratificação adicional.

No que se refere ao marco temporal adotado nesta pesquisa, o recorte do período pós-independência foi estabelecido de modo a analisar projetos e desafios destinados à escolarização inicial no interior do projeto de organizar, fazer funcionar e reproduzir o “novo regime”.

A partir do Ato Adicional de 1834, o Art. 10º da lei de reformas constitucionais atribuiu o direito de legislar sobre a instrução primária a cada província, dentro de seus limites de competência. Anteriormente, a responsabilidade de promover o ensino básico e desenvolver princípios de civilidade⁶⁵ cabia ao Governo Imperial. Essa descentralização gerou algumas críticas, como apontado por Almeida (2000). Para ele, as Assembleias Provinciais agiram rapidamente, criando leis e decretos incoerentes para a instrução pública e estabelecendo escolas apenas no papel, com resultados insatisfatórios devido à falta de professores qualificados. Esse autor ressalta que era essencial começar pela formação e remuneração adequada dos professores, pois a causa principal do insucesso estava na má remuneração, o que afastava talentos da profissão.

O presidente da Província do Rio de Janeiro, Joaquim José Rodrigues Torres⁶⁶, que assumiu o cargo em outubro de 1834, acreditava que para o Brasil formar professores habilidosos era necessário investir em uma estratégia de ação que envolvesse a criação de

⁶⁴ O método também foi criticado pelo Ministro Chichorro da Gama, em seu relatório o Ministro indica que as aulas de ensino mútuo não estão correspondendo às esperanças; seria necessária a criação de um Inspetor de alunos, pelo menos na Capital do Império para que os professores desempenhem melhor suas funções. (BRASIL - RELATÓRIO DO MINISTRO DO IMPÉRIO, 1834, p. 10).

⁶⁵ Neste aspecto, o conceito de civilidade estava relacionado a difusão de determinados ideais de moralidade de pertencimento à pátria, cuja ação de civilizar e instruir o povo estava inserida principalmente no campo escolar. Sobre este tema ver Schueler e Gondra; (2008), p. 173.

⁶⁶ Sobre este tema ver o relatório de Conceição (2012).

escolas com esse propósito⁶⁷. Ele acreditava que, com essa iniciativa, o Brasil colheria os frutos benéficos para o desenvolvimento do Estado Imperial em processo complexo construção.

Dessa forma, a pesquisa verificou que a educação foi tema recorrente nos espaços dos debates político-administrativos do Brasil, como também nos jornais e livros voltados para este fim, pois a instrução era considerada um dos alicerces de uma nação civilizada.

O presente trabalho não teve como pretensão esgotar a discussão que o norteou, mas contribuir e estimular novas investigações e reflexões sobre esse tema fundamental para compreender vários aspectos da história da educação no Brasil, tais como o problema da formação de professores e mestras, métodos e materiais de ensino, carreira e salário, localização das escolas, saberes a serem escolarizados, bem como as reformas das políticas educacionais que surgiram posteriormente à Lei Geral de 1827.

As fontes permitiram analisar a concepção de instrução como uma prática social alinhada ao projeto de construção e civilização da Nação em seus espaços, tempos, sujeitos sociais envolvidos na ação educativa. Conforme destacado por Schueler e Gondra (2008), a construção da Nação foi objeto de lutas entre projetos políticos distintos e tensões entre diferentes visões e caminhos possíveis.

Dessa forma, foi possível verificar como as políticas públicas voltadas para a educação estiveram (e ainda se encontram) alinhadas aos ideais de civilização e progresso. O estudo, por fim, procurou analisar os debates em torno da necessidade e da oferta das primeiras letras (por quem, para quem, de que modo, em que condições) e, com isso, demonstrar a complexidade e a relevância das relações entre instrução, política e sociedade na construção da identidade nacional e do desenvolvimento do país.

⁶⁷ Sobre este tema que remete a criação das escolas normais e o debate sobre a formação dos professores ver: Uekane (2008).

REFERÊNCIAS

ANAIS DO SENADO Secretaria Especial de Editoração e Publicações - Subsecretaria de **Anais do Senado Federal. Livro 2. Senado Imperial Anno de 1823 Annes do Parlamento brasileiro Assembléa Constituinte do Império do Brazil.** 1823. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf/Anais_Imperio/1823/1823%20Livro%203.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.

ANAIS DO SENADO Secretaria Especial de Editoração e Publicações -Subsecretaria de **Anais do Senado Federal - Transcrição Annaes do Senado do Imperio do Brazil Primeira Sessão da Primeira Legislatura.** 1826. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf/Anais_Imperio/1826/1826%20Livro%204.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.

ANAIS DO SENADO Secretaria Especial de Editoração e Publicações -Subsecretaria de **Anais do Senado Federal - Transcrição Annaes Do Senado Do Imperio Do Brazil Segunda Sessão Da Primeira Legislatura.** 1827. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf/Anais_Imperio/1827/1827%20Livro%201.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.

ANAIS DO SENADO Secretaria Especial de Editoração e Publicações -Subsecretaria de **Anais do Senado Federal - Transcrição Annaes Do Senado Do Imperio Do Brazil Anno de 1830 Livro 2.** 1830. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/pdf/Anais_Imperio/1830/1830%20Livro%202.pdf. Acesso em: 13 mai. 2023.

ANJOS, Juarez José Tuchinski. A documentação da Câmara dos Deputados: fonte para a história da instrução no Império (1826-1834). **Revista Diálogo Educacional.** Curitiba, v. 19, n. 61, p. 882-898, abr./jun. 2019.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889).** Trad. Antonio Chizzotti; ed. crítica Maria do Carmo Guedes. 2ª ed. rev. São Paulo: EDUC, 2000.

ALVES, Gilberto Luiz. O Seminário de Olinda. *In.* LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ARRIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar; DUARTE, Sheila. A sciencia do bom homem Ricardo, capa da edição de 1884. **História da Educação.** Porto Alegre. v. 19 n. 46. Maio/ago., 2015 p. 243-259.

ATALAIA, n. 10, Rio de Janeiro, 1823ª. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/docreader.aspx?bib=700428&pagfis=1>. Acesso em: 13 mai. 2023.

BARBARA, Madeira. A. **Subsídios para o estudo da educação em Portugal:** da reforma pombalina à 1ª República. Lisboa: Assírio e Alvim, 1979.

BASTOS, Maria Helena. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). **Revista História da Educação**, p. 115–133, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30631>. Acesso em: 13 mai. 2023.

BEATRIZ. Joaquim José Rodrigues Torres e a Escola Normal da província do Rio de Janeiro (1834-1836). **Dia-Logos: Revista Discente da Pós-Graduação em História**, v. 6, n. 0, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/dia-logos/article/view/23353>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. **Diccionario Bibliographico Brasileiro**. Rio de Janeiro. Conselho Federal de Cultura, 1970. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm-ext/22>. Acesso em: 15 mai. 2021.

BONTEMPI JÚNIOR, Bruno; BOTO, Carlota. O ensino público como projeto de nação: a “Memória” de Martim Francisco (1816-1823). **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 34, nº 68, p. 253-278 – 2014.

BORGES, Angélica. **Ordem no ensino: A inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865)**. 2008. 287 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

BORGES, José Ignácio. **Relatório da Repartição dos Negócios do Império apresentado à Assembléia Geral Legislativa na seção ordinária de 1836**. Rio de Janeiro: Typographia nacional, 1836. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A turma de trás. In. MORAIS, Regis (org.) **Sala de aula. Que espaço é esse?** Campinas: Papirus, 1994.

BRASIL - SENADO FEDERAL - TRANSPARÊNCIA. **Anais do Império - Publicação e Documentação - Senado Federal**. [s.d.]. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/asp/ip_anaisimperio.asp. Acesso em: 08 jun. 2023.

BRASIL - ARQUIVO NACIONAL. **José Egídio Álvares de Almeida, marquês de Santo Amaro**. 2020. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/ultimas-noticias/820-jose-egidio-alvares-de-almeida-marques-de-santo-amaro>. Acesso em: 25 mai. 2023.

BRASIL - ARQUIVO NACIONAL. **Série Educação - Ensino Primário (IES). Cód.Fundo:93. Notação: IE51. 1809 – 1948**. Disponível em: <https://dibrarq.arquivonacional.gov.br/index.php/serie-educacao-ensino-primario-ie5>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL - ARQUIVO NACIONAL. **Assembleia Nacional Constituinte**. 2016. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/257-assembleia-nacional-constituente>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil. Promulgada em 25 de março de 1824**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 31 mai. 2023.

BRASIL. **Decreto de 1º de março de 1823**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/antioresa1824/decreto-38742-1-marco-1823-567536-publicacaooriginal-90852-pe.html. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Lei 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império**. Rio de Janeiro, 15 de outubro de 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL - Portal da Câmara dos Deputados. **Decreto de 25 de agosto de 1831**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/1824-1899/decreto-37501-25-agosto-1831-564324-publicacaooriginal-88314-pl.html. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL - Portal da Câmara dos Deputados. **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**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Regimento Interno do Senado. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/174483>. Acesso em: 07 jun. 2023.

BRASIL. **Relatório do Ministro do Império Chichorro da Gama, 1834**. Disponível em: chromextension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://memoria.bn.br/pdf/720968/per720968_1833_00001.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Relatório do Ministro do Império, 1837**. Disponível em: http://ddsnext.crl.edu/titles/100?terms=aulas&item_id=1671#?h=aulas&c=4&m=5&s=0&cv=17&r=0&xywh=-350%2C109%2C2465%2C1739. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL - SENADO FEDERAL. **O Senado no Império: Paço Imperial**. [s.d.]. Portal Institucional do Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/documentos/sobre-o-senado/historia/o-senado-no-imperio>. Acesso em: 24 jul. 2023.

CABRAL, Dilma. Conselho de Estado. 2016. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/290-conselho-de-estado>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo. UNESP (FEU). 1999.

CARDOSO, João Luís. **Simão de Nantua ou o Mercador de Feiras: experiência da história, imprensa e linguagem sentimental na cultura histórica brasileira como contexto da Abdicação (1831-1834)**. 124 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Departamento de História. Programa de Pós-Graduação em História, 2019.

CARVALHO, Ítalo Eratóstenes Chagas de. O professor Euzébio Vanério: leituras históricas, o ensino mútuo e a sua trajetória na província da Bahia oitocentista. **Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino**, v. 1, n. 7, p. 14-32, jan./jun. 2021.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa**. Porto Alegre: Teoria e educação, 2, 177-228.

CONCEIÇÃO, Livia Beatriz da. Joaquim José Rodrigues Torres e a Escola Normal da província do Rio de Janeiro (1834-1836). **Dia-Logos: Revista Discente da Pós-Graduação em História**, v. 6, n. 0, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/dialogos/article/view/23353>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CORREIO **Braziliense (Londres, ING) - 1808 a 1822 - DocReader Web**. Memoria.bn.br. Disponível em: <https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=700142x&PagFis=11877>. Acesso em: 20 jul. 2023.

DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO. **Livros a venda. Ed. 102, do anno de 1827**. Disponível em: https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=094170_01&hf=memoria.bn.br&pagfis=7582. Acesso em: 31 mai. 2023.

Diário da Camara dos Senadores do Imperio do Brasil (RJ) - 1826 a 1833. Bndigital.bn.br. 2023. Disponível em: <https://bndigital.bn.br/acervo-digital/diario-camara-senadores-imperio-brasil/709468>. Acesso em: 24 jul. 2023.

DIÁRIO do Rio de Janeiro. **Coleção Digital de Jornais e Revistas da Biblioteca Nacional**. Memoria.bn.br. 1826. Disponível em: http://memoria.bn.br/hdb/periodico.aspx?aspxerrorpath=/pdf/094170/per094170_1826_300003.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

ESCOLANO, Benito Agustín. *La renovacion de la manualistica escolar en la Espana de entresiglos*. In: GONDRA, José; TEIXEIRA, Giselle Baptista. **Observatório das aulas? Livros escolares e pesquisa em história da educação**, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução Elementar no Século XIX. In. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FELIZARDO, Fernanda da Conceição; Da Silva, Rafaela França. Imperatriz Leopoldina: uma análise de sua atuação política. **Revista Hydra: Rev Disc Hist UNIFESP**, São Paulo, SP, Brasil. EISSN: 2447-942X. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/hydra/article/view/13648>. Acesso em: 02/04/2024.

FERNANDES, Daniel. 200 Anos da Independência - O Dia Do Fico. 2022. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/200-anos-da-independencia-o-dia-do-fico/>. Acesso em: 27 jul. 2023.

FERREIRA, Edgardo Pires, 1937. **A mística do parentesco: uma genealogia inacabada: a teia do parentesco em Pernambuco**. 1 ed. Guarulhos, SP: abc Editorial, 2011.

FERREIRA, Fabiana Patrícia. **A circulação dos livros escolares nas escolas públicas de ensino elementar de Minas Gerais (1870-1888)**. 2011. 141 f. Dissertação (Programa de pós-graduação em processos Socioeducativos Práticas Escolares) Universidade Federal de São João Del Rei, Minas Gerais, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

Gazeta do Rio de Janeiro (RJ) - 1809 a 1822. Memoria.bn.br. 2023. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=749664&pesq=&pagfis=1>. Acesso em: 24 jul. 2023.

GONDRA, José Gonçalves. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial**. 1ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.

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

GONDRA, José; TEIXEIRA, Giselle Baptista. Observatório das aulas? Livros escolares e pesquisa em história da educação. *In*: Ana Waleska Mendonça. (Org.). **História e Educação - Dialogando com as fontes**. Rio de Janeiro: Editora Forma & Ação, 2010.

GONDRA, José Gonçalves. Em nome da “Recta Conduta”, ajuda recíproca, honesta indústria e convívio pacífico: reflexões sobre instrução e educação moral (1824-1827). **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 25, p. e106107, 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/106107>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GONDRA, José Gonçalves; SAMPAIO, Thiago. Ciência pela força? Abílio Cesar Borges e a propaganda contra o emprego da palmatória e outros meios aviltantes no ensino da mocidade (1856-1876). **Acta Scientiarum. Education**. Maringá, v. 32, n. 1, p. 75-82, 2010.

GOUVÊA, Maria Cristina. Meninas na sala de aula: dilemas da escolarização feminina no século XIX. *In*: FARIA FILHO, Luciano (Org.). **A infância e sua educação. Materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Brasil Império**. 2ª edição. São Paulo: Edusp, 2008.

HOFFBAUER, Daniela. José Egídio Álvares de Almeida, Marquês de Santo Amaro. 2020. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/ultimas-noticias/820-jose-egidio-alvares-de-almeida-marques-de-santo-amaro>. Acesso em: 25 mai. 2023.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (org.). História Geral da Civilização Brasileira. São Paulo: Difel, Tomo II, **O Brasil Monárquico**, vols. 3, 4, 5, 6 e 7, 1976.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (org.). **O Brasil Monárquico – O Processo de Emancipação**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1965.

HOLANDA, Sérgio Buarque. de. **Caminhos e fronteiras**, 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INÁCIO, Marcilaine Soares. **O processo de escolarização e o ensino de primeiras letras em Minas Gerais (1825-1852)**. 231 f. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2003.

JESUS, Tamires Alice Nascimento de. **“Do pedido à mercê”: investigação das correspondências sobre doação de livros às escolas públicas da Bahia no século XIX ou A instrução pública na Bahia oitocentista: o que revelam as correspondências sobre doação de livros às escolas públicas?** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. Salvador, 2018.

Jornal do Commercio do Rio de Janeiro. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pagfis=5929. Acesso em: 06 ago. 2023.

LEMOS, Daniel Cavalcanti de Albuquerque. Os Cinco Olhos do Diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. **Educação & Realidade**, n. 37, v. 2, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/17029>. Acesso em: 07 jul. 2023.

LIMEIRA; Aline de Moraes, CLEMENTE; Edgleide, GONDRA, José. **Independência e Instrução no Brasil – História, Memória e Formação (1822-1972)**. 1. Ed.- Rio de Janeiro: EdUERJ, 2022. 586 p.

LIMEIRA, Aline de Moraes; GONDRA, José Gonçalves. **Educação e processos de emancipação no Brasil: novas abordagens e perspectivas (1815-1872)**. 1. ed. Curitiba: Aprris, 2022. 137 p.

LISBOA, José da Silva. **Constituição Moral e deveres do cidadão, com exposição da moral pública conforme o espírito da Constituição do Império**. Rio de Janeiro, Typographia Nacional, 1824. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/185611>. Acesso em: 25 jun. 2023.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

LUSTOSA, Isabel. **O nascimento da imprensa brasileira**. 2ªed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2004.

MARCHELLI, Paulo Sergio. Origens Históricas das Políticas de Formação de Professores no Brasil (1823-1874). **Teias**. v. 18, n. 51, Out./Dez. 2017.

MARINK, José Carlos. **Compendio explicativo sobre o methodo de ensino mutuo**. Ouro Preto: Tipografia de Silva, 1828. ABN, Divisão de Obras Raras, Microfilme OR00226[3].

MATTOS, Luiz Alves de. **Primórdios da educação no Brasil - o período heróico (1549 a 1570)**. Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda, 1958.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A História, Cativa da Memória? Para um Mapeamento da Memória no Campo das Ciências Sociais. **Revista Inst. Est. Bras.** SP. 34:9-24. 1992. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70497>. Acesso em: 25 jun. 2023.

EUSÉBIO, Vanério. **Memória sobre o ensino mútuo, dirigida ao Imperador D. Pedro I. 1825.** Disponível em: http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_manuscritos/mssp0001105/mssp0001105.pdf. Acesso em: 27 de jul. de 2023.

MILHOMEM, Gustavo. **Especial 7 de Setembro: o reconhecimento da Independência brasileira - Dois Níveis.** 2002. Disponível em: <https://www.doisniveis.com/america/america-do-sul/especial-7-de-setembro-o-reconhecimento-da-independencia-brasileira/>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MOACYR, Primitivo. **Brasiliana | A instrução e o Império - 1º vol. -.** Brasiliana. brasilianadigital.com.br. 1936. Disponível em: <http://brasilianadigital.com.br/obras/a-instrucao-e-o-imperio-1-vol>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MOREL, Marco. Independência no papel: a imprensa periódica. In. JANCSÓ, István (org.), **Independência: história e historiografia**, São Paulo: Hucitec/ FAPESP, 2005.

MUNHOZ, Fabiana. **Invenção do magistério público feminino paulista: Mestra Benedita da Trindade do Lado de Cristo na trama de experiências docentes (1820-1860).** 2018. 307f. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

MURAKAWA, Clotilde de Almeida Azevedo. **Léxico e gramática no dicionário da língua portuguesa (1813) de Antônio de Moraes Silva.** Alfa, São Paulo, v. 50, n. 2, pp. 55-67, 2006. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1411>. Acesso em: 20 jul. 2023.

NASCIMENTO, Fátima A. Comissão Visitadora: Actos do Poder para a Instrução e Educação na Capital do Império (1870-1875). In: **As Redes Educativas e as Tecnologias**, 2017, Rio de Janeiro. As Redes Educativas e as Tecnologias - Educação e democracia - aprender ensinar para um mundo plural e igualitário, 2017. v. IX. p. 01-10.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O império e as primeiras tentativas de organização da Educação Nacional (1822-1889).** 2006. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html. Acesso em: 07 jun. 2023.

NEVES, Fátima Maria. **O Método Lancasteriano e o Projeto de Formação Disciplinar do Povo (São Paulo, 1808 – 1889).** Assis, 2003, 293 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista.

NEVES, Lúcia Maria Bastos P. Cidadania e Participação Política na Época da Independência do Brasil. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 22, n. 58, p. 47-64, dezembro/2002.

NOGUEIRA, Octaciano; FIRMO, João Sereno. **Parlamentares do Império.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1973.

NORA, Pierre. Entre Memória e História. A problemática dos lugares. Trad. Yara Aun Khoury. **Revista Projeto História**, São Paulo, 1993.

NUNES, Clarice. **O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos**. Centro Pedagógico Pedro Arrupe, n. 4, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pY5CvzLSCLPRNy7XpZ7x6WR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2023.

O Arquivo Nacional e a História Luso-brasileira. Subsídio Literário. 2021. http://historialuso.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5748:subsídio-literário&catid=2087&Itemid=121. Acesso em 26 de jul. de 2023.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. **O ensino público**. (1.^a ed. 1873). Brasília: Senado Federal, 2003. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/1072>. Acesso em: 07 jun. 2023.

O Universal. Disponível em: <https://encurtador.com.br/byMX4>. Acesso em: 28 jun. 2023.

PAULA, Dalvit Greiner de.; NOGUEIRA, Vera Lúcia. Escola Brasileira: O Projeto de Educação Moral para a Mocidade em José da Silva Lisboa, O Visconde de Cairu (1756-1835). **Revista de História e Historiografia da Educação**. Curitiba, Brasil, v. 1, n. 3, p. 8-29, setembro/dezembro de 2017.

PEREIRA, Aline Pinto. O Império do Brasil diante da causa da Cisplatina - algumas reflexões. 2018. Disponível em: http://historialuso.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5105&Itemid=503. Acesso em: 17 abr. 2023.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros**. Trad. Denise Bottmann. 10^a ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2020.

PINTO, Inara de Almeida Garcia. **Certame de Atletas Vigorosos/as: uma análise dos processos de seleção de professores/as no século XIX**. 236 f. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2005.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

SANTOS, Ana Carolina Rozendo Ferreira dos. **"Percorrendo escolas, examinando o bom e o mau resultado": a inspeção escolar na Corte Imperial (1863-1872)**. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro:Proped, 2017.

SÁ, Carlos Pereira. A memória histórica dentro da perspectiva psicossocial. *Morpheus - Revista Eletrônica em Ciências Humanas - Ano 09, número 14, 2012* ISSN 1676-2924. Disponível em: <https://seer.unirio.br/index.php/morpheus/article/view/4826/4316>. Acesso em: 24/03/2024.

SANTOS, Felipe, GONDRA, José; LOPES, Kátia. Forma(ta)r o povo, plasmar a nação: acordos, desconcertos, atravessamentos (1823-1827). *In: LIMEIRA, Aline Moraes; OLIVEIRA, Edgleide; GONDRA, José Gonçalves. (Orgs). Independência & Instrução no Brasil: História, memória e formação (1822-1972)*. Rio de Janeiro: EDUERJ. 2022.

SCHWARCZ, Lilia Moritz e AZEVEDO, Paulo Cesar de e COSTA, Ângela Marques da. *A longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à independência do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras

SENNA, Lélío Rodrigo Magalhães. **Educar o público, adoçar os costumes: a escrita de uma história para forma(t)ar o povo polido e comercial (Visconde de Cairu, 1826–1830)**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Proped (Dissertação de Mestrado), 2021.

SLEMIAN, Andréa. **Sob o império das leis: Constituição e unidade nacional na formação do Brasil (1822-1834)**, 2006. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-13072007-114942/publico/tese_andrea_slemian.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

SOUZA, Otávio Tarquínio de, 1889-1959. **História dos fundadores do Império do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2015.

TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. Trajetórias e natureza do livro didático nas escolas de ensino primário no século 19 no Brasil. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 25–52, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30597>. Acesso em: 24 jul. 2023.

TEIXEIRA, Giselle Baptista. **O grande mestre da escola: Os livros de leitura para a escola primária da capital do Império brasileiro**. 2008. 237 f. (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

TEIXEIRA, Giselle Baptista; GONDRA, José. Observatório das aulas? Livros escolares e pesquisa em história da educação. *In*: Ana Waleska Mendonça. (Org.). **História e Educação-Dialogando com as fontes**. Rio de Janeiro: Editora Forma & Ação, 2010.

UEKANE, Marina Natsume. “Instrutores da Milícia cidadã”: a Escola Normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889). 2008. 273f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

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

VERGUEIRO, Nicolau Pereira dos Campos. **Relatório da Repartição dos Negócios do Império apresentado à Assembléia Geral Legislativa na seção ordinária de 1833**. Rio de Janeiro: Typographia nacional, 1833. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em: 20 jul. 2023.

VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga Neto. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

WALSH, Robert. **Notices of Brazil in 1828 and 1829**. London: F. Westley and A. H. Davis, 1830. Disponível em: <https://www.abebooks.com/first-edition/Notices-Brazil-1828-1829-Robert-Walsh/30791639215/bd>. Acesso em: 20 jul. 2023.

WALSH, Robert. **Notices of Brazil in 1828 and 1829**. London: F. Westley and A. H. Davis, 1830. Disponível em: <https://www.abebooks.com/first-edition/Notices-Brazil-1828-1829-Robert-Walsh/30791639215/bd>. Acesso em: 20 jul. 2023.