

USOS DO MÉTODO MÚTUO DE ENSINO EM TERRAS DO IMPÉRIO DO BRASIL: UMA PERSPECTIVA COMPARATIVISTA (1814-1840)

Lívia Beatriz da Conceição¹

Resumo: O objetivo deste artigo será aquele de problematizar as leituras construídas acerca do método mútuo de ensino em terras do Império do Brasil pelos dirigentes desse Estado imperial em formação que, no ato mesmo de se inventar, percebia o espaço escolar enquanto um *locus* estratégico nesse fim. Em particular neste caso, nos referiremos aqui às apropriações que foram construídas por alguns desses sujeitos da história sobre os usos diversos e possíveis que poderiam ser estabelecidos desse método de ensino no cotidiano escolar primário imperial. Nossa hipótese é a de que este método viabilizaria uma uniformização das práticas, permitindo o acesso, nesse processo, ao espaço em processo histórico de constituição das escolas públicas de instrução primária do Estado monárquico e centralizador, que se queria, tanto no Império do Brasil quanto na França do período, instrutor.

Palavras-chave: método mútuo de ensino; Império do Brasil; França.

USES OF THE MUTUAL INSTRUCTION METHOD IN THE EMPIRE OF BRAZIL: A COMPARACTIVIST PERSPECTIVE (1814-1840)

Résumé: L'objectif de cet article sera de problématiser les lectures construites sur la méthode mutuelle d'enseignement dans les terres de l'Empire du Brésil par les dirigeants de cet État impérial en formation qui, dans l'acte même de s'inventer, percevaient l'espace scolaire comme un lieu stratégique à cette fin. En particulier dans ce cas, nous nous référerons ici aux appropriations qui ont été construites par certains de ces sujets d'histoire sur les utilisations diverses et possibles qui pourraient être établies de cette méthode d'enseignement à l'école primaire impériale. Notre hypothèse est que cette méthode permettrait une uniformité des pratiques, permettant d'accéder, dans ce processus, à l'espace dans le processus historique de constitution des écoles publiques d'enseignement primaire de l'État monarchique et centralisateur, qui était voulu, tant dans l'Empire du Brésil que dans la France de l'époque, instructeur.

Mots-clés: la méthode mutuelle d'enseignement; l'Empire du Brésil; la France.

*No parlamento, nas casas, nos pasquins e até mesmo nas ruas e praças públicas, aqueles que pretendiam dirigir os destinos de uma sociedade que julgava ter completado sua emancipação da tutela metropolitana, expunham suas idéias e programas, procuravam viver seus sonhos e utopias, expressavam seus temores e angústias. Servindo-se de imagens e conceitos cunhados em países distantes, buscavam referências para a compreensão do quadro em que se moviam, assim como procuravam ser semelhantes às nações que se apresentavam como portadoras de uma civilização.*²

¹ Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Email: liviabeatrizd@gmail.com. Este artigo é fruto de pesquisa financiada pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (Bolsa Nota 10-FAPERJ).

² MATTOS, Ilmar. **O Tempo Saquarema:** a formação do Estado Imperial. Rio de Janeiro: ACECESS, 1994, p. 1.

A presente epígrafe, cunhada por Ilmar Mattos no seu já clássico *O tempo saquarema*, tem como objetivo chamar a nossa atenção para o fato de que os anos seguintes à abdicação de D. Pedro I em terras do Império do Brasil foram vividos intensamente por parte significativa dos sujeitos históricos que nessa arena política atuavam. Tempo este, inclusive, no qual a agitação constante e cada vez mais crescente dos movimentos contestatórios das ruas se fazia presente³.

Mas, a assertiva de Mattos nos chama atenção também para um outro particular detalhe: na construção dos projetos de ação política daqueles que “pretendiam dirigir os destinos” do jovem Império em constituição, entrariam em cena certas ideias então em experimentação em outras nações tidas por vezes por esses atores políticos enquanto mais cultas e adiantadas num ideal forjado de civilização que se queria, num futuro não muito distante, alcançar: a exemplo da França do período.

Nesses termos, neste artigo pretendemos investigar os diálogos estabelecidos com “países distantes” como este por alguns personagens dessa classe dirigente imperial. Em particular neste intuito, nos referiremos aqui às apropriações que foram construídas por alguns desses atores políticos acerca dos usos diversos e possíveis que poderiam ser estabelecidos do método mútuo de ensino em terras do Império do Brasil⁴. Nossa hipótese é a de que este método de ensino viabilizaria uma uniformização das práticas no cotidiado escolar primário imperial, permitindo o acesso, nesse processo, ao estratégico espaço em processo histórico de constituição das escolas públicas de instrução primária do Estado monárquico e centralizador, que se queria, tanto no Império do Brasil quanto na França do período, instrutor⁵.

³ GRINBERG, Keila e SALLES, Ricardo (orgs.). **O Brasil imperial**, volume II: 1831-1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

⁴ Devido aos limites de extensão deste artigo, optamos por definir o que veio a ser o método mútuo de ensino mais à frente no texto.

⁵ *Trabalhamos aqui com a perspectiva do Estado monárquico centralizador e instrutor francês. Para uma discussão oportuna a esse respeito, ver DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. Diálogos apropriativos: as relações entre os projetos para a instrução pública primária de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot. **Quaderni Di Thule**, v. 44, p. 509-528, 2018. Ver, igualmente, ROSANVALLON, Pierre. **Le moment Guizot**. Paris: Éditions Gallimard, 1985 e seu “l’État Instituteur”.*

O tema da instrução pública primária foi um campo que a muitos atores políticos mobilizou na primeira metade do século XIX. A experiência de vida desses sujeitos históricos, estadistas que foram diretamente envolvidos com a construção e a consolidação de Estados Nacionais, seria diretamente afetada por isso, e a proposta do presente texto será aquela de problematizar tal aspecto em suas trajetórias políticas.

Notas explicativas acerca da criação da *Société pour l'instruction élémentaire* e o advento do método mútuo de ensino na França restaurada

Os primeiros ensaios para o uso do método mútuo de ensino na França foram feitos pela *Société d'encouragement pour l'industrie nationale*⁶, criada em 1801, e que daria origem à *Société pour l'Instruction élémentaire*, intuição esta que via no método de ensino mútuo uma forma rápida para a capacitação de professores laicos em número suficiente para generalizar a instrução primária por todo o território francês.

Ainda durante o governo da primeira Restauração monárquica francesa (1814/1815), a *Société d'encouragement* tomou conhecimento dos métodos de Bell e Lancaster na Inglaterra⁷; e durante o governo dos Cem-Dias, o ministro do Interior, Lazare Carnot, chamou a atenção do imperador para isso, formulando o decreto de 27 de abril de 1815, que criava a *Société pour l'Instruction élémentaire*.

A *Société pour l'instruction*, por sua vez, criaria em Paris um curso normal experimental para formação de professores a partir do sistema mútuo de ensino (além de várias escolas primárias para meninos e meninas que funcionariam de acordo com esse novo método). Após, houve ramificações dessa idéia para várias províncias francesas, fundando-se filiais desse novo tipo de instituição de ensino em diversos de seus departamentos, chamadas estas, por sua vez, de escolas

6 Devido às pretensões limitadas deste artigo, me abstenho de fazer uma discussão mais específica sobre a criação, funcionamento e objetivos da *Société d'encouragement pour l'industrie nationale*. Uma análise oportuna pode ser vista em LÉON, Antoine e ROCHE, Pierre. **Histoire de l'enseignement en France**. Paris: Presses universitaires de France, 1972; ou ainda em MAYEUR, Françoise. **Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France**. Tome III. De la Révolution à l'école républicaine (1789-1930). Paris: Nouvelle librairie, 1981.

⁷ De acordo com Françoise Mayer, depois que as relações entre França e Inglaterra foram restabelecidas em 1814, dois especialistas em educação foram enviados à Inglaterra com o objetivo de examinarem as escolas lancasterianas de ensino: o antigo politécnico François-Edme Jomard e o economista Jean-Baptiste Say. Ver em MAYEUR, Françoise. *Op. Cit.*

modelos locais. Além disso, alguns professores continuariam a ser enviados, por um período de cerca de 2 meses, à escola normal de Paris⁸, com o objetivo de se capacitarem nesse método de ensino.

Em 22 de julho de 1817, um *arrête* foi elaborado pelo governo liberal restaurado com o intuito não somente de encorajar, mas também de supervisionar e regulamentar, o funcionamento desses estabelecimentos de ensino. Este criava também algumas outras escolas modelos de ensino mútuo em cada umas das Academias francesas de Caen, Rouen, Orléans, Metz, Nancy, Dijon, Bourges, Clermont, Cahors, Montpellier, Aix et Pau. A partir desse momento, passariam a ser 12 os departamentos franceses nos quais foram forjados esse tipo de instituição de ensino. Os *instituteurs*⁹ encarregados de dirigir essas escolas provinham da escola normal de Paris ou dos cursos das escolas modelos de ensino mútuo já estabelecidas.

Retomando aqui em mais algumas linhas a questão da criação e dos objetivos da *Société pour l'Instruction élémentaire*, pelo artigo primeiro de seu regulamento de fundação, esta instituição teria a finalidade de “encorajar o estabelecimento na França de escolas elementares organizadas segundo os mais perfeitos métodos de ensino”¹⁰, propagando-os e aperfeiçoando-os. Tal intuito se fazia necessário porque os membros da *Société pour l'instruction* defendiam que a educação seria “o primeiro meio de formar homens virtuosos, amigos da ordem e submissos às leis”¹¹. Tendo por base este princípio, a *Société por l'instruction* prontificar-se-ia em procurar por tais métodos fora da França, experimentado-os, após, numa “instituição normal” na qual seriam formados “os mestres para as

⁸ Uma análise mais aprofundada sobre as escolas normais francesas, que se configuravam enquanto estabelecimentos de ensino para a formação de seus professores primários, pode ser vista em JACQUET-FRANCILLON, François. **Naissance de l'école du peuple: 1815-1870**, Paris, 1995 e em DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. Em tempos de 'fermentação nascente': uma leitura dos projetos para a instrução pública primária do personagem François Guizot (1832-1836). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, 2020.

⁹ “*Instituteur*” significa professor primário. Optamos aqui por manter a grafia original da língua.

¹⁰ A partir desse momento, todas as traduções são de minha inteira responsabilidade. “[...]Encourager l'établissement en France d'Écoles élémentaires organisées d'après les méthodes d'enseignement les plus parfaites[...]”. Artigo 1 do regulamento de fundação da *Société pour l'Enseignement élémentaire*. Disponível em: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-restauration.html>. Acesso em: 10/07/2013.

¹¹ “Premier moyen de former des hommes vertueux, amis de l'ordre soumis aux lois”. Artigo 1 do regulamento de fundação da *Société pour l'Enseignement élémentaire*. Disponível em: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-restauration.html>. Acesso em: 10/07/2013.

Escolas elementares” francesas¹². De acordo com autores como François Jacquet-Francillon, o barão De Gérando - personagem dos mais atuantes no cenário político-educacional francês -, como presidente de seu conselho administrativo, teria sido o responsável por apresentar aos outros membros da *Société pour l'Instruction* um relatório por meio do qual ele sugeriria o método mútuo de ensino britânico, frisando nesse documento o porquê de sua importância¹³.

Esperava a *Société pour l'Instruction* - e o próprio De Gérando -, em ações como estas, formar “um grande número de cidadãos suficientemente devotos para propagar os novos métodos em seus departamentos respectivos”¹⁴; e que estes, por sua vez, criassem outras instituições, como a de Paris, em suas cidades de origem, difundindo, assim, o novo método de ensino em terras francesas¹⁵. Entre 15 de abril de 1818 e 1º de março de 1819, de acordo com Antoine Léon e Pierre Roche, cerca de 192 *instituteurs* foram formados na França tendo por base esse tipo de sistema de ensino, com cerca de 30 destes tendo vindo das províncias francesas; espaços estratégicos estes nos quais, por sua vez, esses professores abriram novas escolas mútuas de ensino por meio das quais eles, ao passo em que ensinavam, recebiam novos jovens aspirantes à função de professor primário¹⁶. Novas dessas escolas foram assim criadas em Lille, Nérac, Bourges, Perpignan, Clermont-Ferrand, Périgueux etc, chamadas de escolas modelos locais. Junto à escola normal de Paris, tais estabelecimentos de ensino tinham o objetivo de propagar o método de ensino mútuo.

Para autores como Isabelle Stengers, a abertura de escolas mútuas na França restaurada tinha o objetivo principal de ensinar os pobres a ler, a escrever e

¹² “(...)Institution normale”; “des maîtres pour les Écoles élémentaires”. Artigo 4 do regulamento de fundação da *Société pour l'Enseignement élémentaire*. Disponível em: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-restauration.html>. Acesso em: 10/07/2013.

¹³ JACQUET-FRANCILLON, François. *Op. Cit.*

¹⁴ “(...)Un grand nombre de citoyens assez zélés pour propager les nouvelles méthodes dans leurs départements respectifs(...)”. Artigo 9 do regulamento de fundação da *Société pour l'Enseignement élémentaire*. Disponível em: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-restauration.html>. Acesso em: 10/07/2013.

¹⁵ De acordo com o regulamento, as comunas, ou as pessoas que quisessem formar esse tipo de escola em seus departamentos, deveriam se endereçar ao conselho administrativo da *Société* para que este fornecesse os esclarecimentos necessários a esta organização e pudesse fazer instruir um número de professores suficiente às demandas. Artigo 5 e 6 do título segundo do regulamento de fundação da *Société pour l'Enseignement élémentaire*. Disponível em: <http://www.le-temps-des-instituteurs.fr/hist-restauration.html>. Acesso em: 10/07/2013.

¹⁶ LÉON, Antoine e ROCHE, Pierre. *Op. Cit.*

a contar, tirando-os, nesse processo, das ruas. Significavam elas, nesse sentido, o oferecimento de “um saber mínimo conforme” a “classe social” deles¹⁷.

Tais ideias de Stengers encontram-se presentes no prefácio do conhecido livro de Anne Querrien *L'école mutuelle: une pédagogie trop efficace?*, no qual a autora em questão defende a hipótese de que a escola mútua francesa teria sido “um meio mais eficaz de submeter [os indivíduos] à disciplina do trabalho; e rejeitada rapidamente, em menos de quinze anos, por seus efeitos colaterais: a formação de contestadores e de militantes”¹⁸.

A instituição escolar, desta forma, não seria vista na França no período em questão, prossegue Querrien, como um lugar que objetivasse o desenvolvimento do desejo de aprender, mas sim seria percebida e planejada como um *locus* privilegiado de formação do dever de trabalhar; um espaço social, assim, estratégico de “contenção do desejo dentro dos limites ligados aos lugares” que seriam “conduzidos a ocupar os trabalhadores no aparelho de produção”¹⁹. E esse espaço escolar, projetado enquanto o local para a “formação da libido trabalhante”²⁰, se localizaria exatamente no início do ciclo primário, “dentro do mecanismo mesmo de aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo”²¹. Nesses termos, o objetivo da instrução primária na França no período em questão, afirma de forma categórica Querrien, seria aquele de fazer com que cada uma de suas respectivas classes conhecesse muito bem os seus deveres, e, por consequência, o lugar de cada um deles no estratificado tecido social francês.

Mas, para a difusão e a generalização desse tipo de ensino primário, complementa Querrien, seria necessário um método que permitisse o ensino eficiente a um número relativamente importante de alunos utilizando o serviço de

¹⁷ “(...) Un savoir minimal conforme”; “classe sociale”. STENGERS, Isabelle. *Une école mutuelle: ça existe?* Prefácio In: QUERRIEN, Anne. **L'école mutuelle: une pédagogie trop efficace?** Paris: les Empêcheurs de penser en rond, 2005, p. 8.

¹⁸ “Un moyen plus efficace d'assujettir à la discipline du travail, et rejetée très vite, en moins de quinze ans, pour ses effets collatéraux: la formation de contestataires et de militants”. QUERRIEN, Anne. **L'école mutuelle: une pédagogie trop efficace?** Paris: les Empêcheurs de penser en rond, 2005, p. 26.

¹⁹ “Contention du désir dans des limites liées aux places”; “amenés à occuper les travailleurs dans l'appareil de production”. *Ibidem*, p. 33.

²⁰ “Formation de la libido travaillante”. *Ibidem*, p. 28.

²¹ “Dans le mécanisme même de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul”. *Ibidem*, p. 28.

um número reduzido de professores. A educação individual limitava isso. O ensino simultâneo, por sua vez, oferecia um primeiro degrau precioso nesse intuito, pois as lições de um único mestre eram dadas de uma só vez a muitos discípulos²². O ensino mútuo, contudo, este sim, teria todas as características do ensino simultâneo e agregava um novo grau de simplicidade e de energia: cada aluno seria ativo e mais ativo do que se estivesse sozinho e cada um deles se corrigia pelo exemplo do outro, com, nesse processo, hábitos de ordem e de disciplina sendo difundidos e assimilados fortemente²³.

Desta forma, para autores como Anne Querrien, a partir do momento em que na França se decidiu estender a educação aos pobres, uma distância/diferenciação social precisava, para alguns, ser fortemente estabelecida. Instruir, nesse sentido, não poderia significar abrir caminho aos perigos do/a desordenamento/contestação social. Nesses termos, a fundação da *Société pour l'instruction élémentaire* fazia parte desse movimento, numa escala de percepção mais ampla²⁴, de expansão da instrução pública primária na França dentro dos limites da ordem político-social/institucional. As percepções forjadas por Marcel Grandière sobre a função político-social específica dessas escolas de formação de professores primários laicos na França no período em questão podem nos ser elucidativas nesse sentido:

A formação de mestres pelo Estado nas escolas normais coloca o problema das relações do Estado com a instrução pública, da situação e da missão dos *instituteurs* dentro da ordem social. A preocupação é de manter o equilíbrio entre as diversas partes que se ocupam da instrução das crianças nas escolas primárias: o poder central, com certeza, mas também as famílias, a Igreja, as autoridades locais preocupadas com a ordem social. As escolas

²² Mais adiante, em nota, falaremos um pouco mais sobre o ensino individual e simultâneo.

²³ Os promotores do método mútuo afirmavam que ele ensinava a obediência ao chefe, ao pai, ao magistrado, ao juiz, formando os hábitos da submissão ao fiel cumprimento da lei. Ele organizaria, nesse sentido, a submissão à ordem coletiva. Todo esse sistema de ordem do método mútuo teria a facilidade na qual a autoridade de um monitor poderia ser delegada a outro aluno. A autoridade, assim, percorreria todo o corpo da classe, com todos podendo exercê-la. Entendia-se que esse seria o melhor meio de submeter os alunos rebeldes, isto é, fazendo-os monitores. Menos a voz do mestre fosse escutada, melhor seria a obediência. O professor deveria somente organizar, vigiar e inspecionar. Seria o sistema que se faria obedecer, e não o mestre. Nesse sentido, o novo método postulava que cada um poderia em algum momento estar numa posição de aprender com o outro. *Ibidem*.

²⁴ REVEL, Jacquel (org.) **Jogos de Escalas**: a experiência da micro-análise. Rio de Janeiro. FGV, 1998.

normais reforçam a influência do Estado, enquanto introduzem no corpo social os hábitos e os comportamentos que o farão evoluir²⁵.

Feitas estas breves notas explicativas acerca da introdução do sistema mútuo de ensino na França restaurada - a partir sobretudo das ações nesse sentido colocadas em prática pela *Société pour l'instruction élémentaire* -, na próxima parte deste artigo pretendemos trazer ao debate algumas apropriações construídas acerca desse método de ensino em terras do Império do Brasil (importante frisar que em alguns momentos deste texto nos centraremos na província do Rio de Janeiro). Traremos aqui ao debate algumas ideias e ações que foram levadas a cabo por alguns dirigentes desse Estado imperial em formação que, no ato mesmo de se forjar²⁶, percebia o espaço escolar -também em constituição de forma interdependentemente relacionada a este processo - enquanto um *locus* estratégico nesse fim. Em especial nesse caso, nos referiremos aqui às leituras construídas por alguns desses sujeitos da história acerca dos usos diversos e possíveis que poderiam ser estabelecidos do método mútuo de ensino em terras do Império do Brasil.

“Tornar uniforme o sistema de ensino”: leituras e usos possíveis do método mútuo de ensino no Império do Brasil

A primeira lei geral relacionada à instrução pública primária em terras Império do Brasil data de 15 de outubro de 1827. Pela nova legislação, mandava-se “criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos”²⁷ do Império e ainda se ordenava que elas deveriam funcionar a partir

²⁵ “La formation des maîtres par l'Etat dans écoles normales pose le problème des rapports de l'Etat avec l'instruction publique, de la situation et de la mission des instituteurs dans l'ordre social. La préoccupation est celle de l'équilibre à maintenir entre les diverses parties prenantes à l'instruction des enfants dans les écoles primaires: le pouvoir central, bien sûr, mais aussi les familles, l'Eglise, les autorités locales soucieuses de l'ordre social. Les écoles normales renforcent l'influence de l'Etat, tout en introduisant dans le corps social des habitudes et des comportements qui vont le faire évoluer”. GRANDIÈRE, Marcel. *Les écoles normales et la formation des maîtres*. In: JACQUET-FRANCILLON, François. **Une histoire de l'école: anthologie d l'éducation et de l'enseignement en France XVIII-XX siècle**. Paris: Retz, 2010, p. 146.

²⁶ ANDERSON, Benedict. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

²⁷ Lei de 15 de outubro de 1827. Ver em: LIMA, Lauro de Oliveira. **Histórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Rio de Janeiro: Editora Brasília, s/d, pp. 105-107.

do método de “ensino mútuo”²⁸. Firmava-se ainda que caso os professores que atuassem nesses estabelecimentos de ensino não tivessem “a necessária instrução” neste tipo de método, deveriam “instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais”.²⁹

Na província do Rio de Janeiro, pela lei de 4 de abril de 1835, que criava a sua escola normal - a primeira do Império do Brasil para a formação de professores primários³⁰ -, ficar-se-ia estabelecido que nesta instituição de ensino habilitar-se-iam os docentes (assim como aqueles que num futuro próximo quisessem se destinar/habilitar no magistério primário) que não tivessem “adquirido a necessária instrução nas Escolas de Ensino mútuo, na conformidade da Lei de quinze de Outubro de mil oitocentos e vinte e sete, Artigo quinto”³¹. Neste fim, a José da Costa Azevedo, diretor da referida escola normal fluminense, caberia a função de ensinar “a ler e escrever pelo método Lancasteriano” (também conhecido como método mútuo de ensino), “cujos princípios teóricos e práticos” ele seria o responsável por explicar³². Sobre esta determinação, assim pronunciou-se Joaquim José Rodrigues Torres, primeiro presidente da província fluminense, em fala dirigida à Assembléia Legislativa Provincial de 1º de março de 1836:

E bem que com a organização da Escola [normal] deu a Legislatura Provincial valente impulso à instrução primária, que a Constituição garante a todos os Cidadãos, resta ainda tornar uniforme o sistema de ensino das atuais Escolas [primárias]³³.

Rodrigues Torres chamava atenção nessa passagem para o fato de que o método mútuo de ensino – apreendido pelos professores da província no espaço em construção ao passo que em experimentação do laboratório da escola normal

²⁸ Artigo 4 da Lei de 15 de outubro de 1827. Ver em: LIMA, Lauro de Oliveira. *Op. Cit.*

²⁹ Artigo 5 da Lei de 15 de outubro de 1827. Ver em: LIMA, Lauro de Oliveira. *Op. Cit.*

³⁰ Ver a respeito em DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. *Op. Cit.*

³¹ Artigo 1 da Lei de 04 de abril de 1835. **Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da província do Rio de Janeiro desde 1835**. Niterói, Typografia Niterói, 1839. Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro (APERJ).

³² Artigo 2 da Lei de 04 de abril de 1835. **Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da província do Rio de Janeiro desde 1835**. Niterói, Typografia Niterói, 1839. Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro (APERJ).

³³ Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro. TORRES, Joaquim José Rodrigues. **s/título, 1836**, p. 4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 15/08/2010.

fluminense³⁴ - precisava se “tornar uniforme” em sua aplicabilidade nas escolas públicas de primeiras letras para meninos da província. Por sua vez, caberia a José Policarpo, diretor de todas as escolas de instrução primária da província, “regular o sistema” e o “método prático do ensino, escolher ou organizar os Compêndios, e modelos das escolas e dar as providências necessárias para que a instrução” se fizesse uniforme em todas elas, “submetendo tudo à provação do Presidente de Província”³⁵.

E esta “irregularidade no sistema e método prático de instrução” - se seguindo ao “estado de abandono em que estiveram quase todas as Escolas” primárias da província, tanto “por falta de medidas legislativas” quanto pela não “imediate e regular inspeção da Autoridade pública”, acrescida da “carência de informações, que não puderam ser logo solicitadas ou obtidas de todos os Municípios”³⁶ - fazia com que o então vice-presidente da província fluminense, José Ignácio Vaz Vieira, não pudesse “organizar” naquele momento “os Regulamentos internos das Escolas”³⁷ de primeiras letras, conforme decretava o parágrafo 3º do artigo 22 da lei provincial de 2 de janeiro de 1837.

Já no ano seguinte, esta reclamação seria reafirmada por Paulino José Soares de Souza, ao proferir em Assembléia Legislativa Provincial que “os regulamentos” de que tratava o “Artigo 22” da supracitada lei “ainda não se” achavam “confeccionados”, ainda que “alguns materiais importantes, principalmente relativos à organização moral e à disciplina das Escolas”, se achassem “já dispostos e reunidos”.³⁸ Julgava este homem de ação, na sua autoridade como presidente de província, que esta matéria era de muita importância, uma vez que, era de sua convicção, “os maus Regulamentos” podiam destruir ou mesmo impedir “os efeitos das Leis as mais benéficas e melhor

³⁴ Por conta das pretensões limitadas deste artigo, me abstenho de analisar esta ideia. Para tanto ver DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. *Op. Cit.*

³⁵ Parágrafo 2º do artigo 22 da Lei n.1, de 1837, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 199-204, set. 2005.

³⁶ Relatório do vice-presidente de província do Rio de Janeiro. VAZ VIEIRA, José Ignácio. **s/título**, 1837, p. 4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 20/04/2012.

³⁷ Parágrafo 3º do artigo 22 da Lei n.1, de 1837, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 199-204, set. 2005.

³⁸ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso** 1838, pp. 3-4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 4/04/2012.

calculadas; e que, pelo contrário, os bons” podiam encobrir ou ainda atenuar “muitas vezes os defeitos daquelas”³⁹. Soares de Souza acrescentaria ainda que “algumas nações mais antigas que a” do Império do Brasil - que se “avantajam na carreira da civilização, e onde os diversos graus de instrução” vinham, “principalmente” nos “últimos tempos”, recebendo “um desenvolvimento e perfeição em verdade admiráveis” - ofereciam “como modelos Regulamentos” a que presidiam “a mais profunda sabedoria e consumada experiência”⁴⁰. Contudo, questionar-se-ia: conviria “adotá-los [os regulamentos] sem modificações”? A resposta a esta pergunta seria a de que “certamente não”! Tais “modificações”, complementar, ao menos no que dizia respeito “à instrução elementar”, deveriam ser estabelecidas a partir da “experiência própria” do “País”⁴¹.

Entendemos que em posições/ponderações como estas, o então presidente da província do Rio de Janeiro tinha os olhos muito bem voltados para as “recentes publicações”⁴² da Europa, mas permanecia com os pés muito bem fincados em terras do Império do Brasil⁴³. E no objetivo de construir uma leitura própria em terras imperiais dos “modelos” oferecidos pelas “nações mais antigas” - e avantajadas na “carreira da civilização” - Paulino José Soares de Souza não deixaria de observar que o “muito digno Diretor das Escolas Primárias, o Reverendo Fr. José Policarpo de Santa Gertrudes” - mais uma vez ele aqui - “com algum tempo, com paciência e perseverança”, certamente levaria “a efeito” tal obra, ainda que reconhecendo ser esta uma “tarefa difícil”.⁴⁴

³⁹ *Ibidem*, p. 4. Segundo Foucault, “a minúcia dos regulamentos, o olhar esmiuçante das inspeções, o controle das mínimas parcelas da vida e do corpo” dariam “no quadro da escola, do quartel, do hospital ou da oficina mecânica, um conteúdo laicizado, uma racionalidade econômica ou técnica a esse cálculo místico do ínfimo e do infinito”. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 136. Essa “observação minuciosa do detalhe, e ao mesmo tempo um enfoque político dessas pequenas coisas, para controle e utilização dos homens (...) levam consigo todo um conjunto de técnicas, todo um corpo de processos e de saber, de descrições, de receitas e dados”. *Ibidem*, p. 136.

⁴⁰ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, p. 4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

⁴¹ *Ibidem*, p. 4.

⁴² Relatório do ministro e secretário de Estado interino VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. **Discurso 1838**, p. 18. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 19/04/2012.

⁴³ Trazemos aqui a ideia cunhada por Ilmar Mattos da “França como madrinha”. Para tanto ver: MATTOS, Ilmar. *Op. Cit.*

⁴⁴ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, p. 4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

E uma dessas dificuldades encontradas pelo diretor de todas as escolas de primeiras letras para meninos da província fluminense seria aquela da “falta de edifícios” nos quais se pudessem “aplicar as Escolas nas povoações”⁴⁵. Segundo Soares de Souza, os existentes nas “vilas e povoados, além de poucos e ocupados pelos seus proprietários”, não eram “proporcionados a mister semelhante”⁴⁶. Chamava ele atenção com isso para o fato de que “a organização material das Escolas” tinha “mais importância do que à primeira vista” parecia, tendo em vista que, na sua aceção, era “um fato incontestável, confirmado pela experiência, que as localidades, e o número dos Alunos” modificavam “muitos métodos”⁴⁷. Por isso, para o então presidente da província do Rio de Janeiro, não era “possível ter uma Escola em mau edifício, insuficiente, insalubre, e defeituoso, porque não” seria “possível em semelhante local classificar bem os Alunos, distribuir e ordenar as classes, e dar ao seu ensino todos os precisos desenvolvimentos, muito principalmente com o sistema do ensino mútuo”⁴⁸. Firmava ele ainda que esta seria “talvez uma das razões” (“além da quase geral ignorância da essência de semelhante sistema”) pela qual “a maior parte das Escolas” da província, “denominadas de ensino mútuo, somente tinham dele o arremedo de algumas estéreis formalidades, sendo mais propriamente de ensino individual e simultâneo, ou um informe amalgama de todos” esses “métodos”⁴⁹; afirmando por fim que seria “impossível prosperar esse método de ensino (...) sem satisfazer a todas as condições da sua existência”, e “não as satisfazer e acusá-lo de improfícuo” poderia ser considerado uma verdadeira “injustiça”⁵⁰. Paulino José Soares de Souza preocupar-se-ia então em tecer suas propostas de ação política para que tal “método de ensino” enfim prosperasse em terras fluminenses:

Parecera-me (...) necessário que primeiramente em cada Cidade, ou Vila, depois nas povoações de cada Município, em que houvesse ou fossem criadas Escolas, construíssem as Municipalidades uma casa para Escola com as precisas acomodações para os Professores, conforme uma planta organizada com as disposições

⁴⁵ *Ibidem*, p. 4.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 4.

⁴⁷ *Ibidem*, pp. 4-5.

⁴⁸ *Ibidem*, p. 5.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 4.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 5.

e todas as condições necessárias, sendo o edifício maior ou menor segundo as necessidades atuais e aumento presumível da população.

Esta despesa me parece, pela sua natureza, meramente municipal, e assim tem sido considerada em outros Países. Parece-me também econômica, porque incumbindo a Lei às Câmaras fornecerem casas para as Escolas, e não as tendo elas de sua propriedade, alugam-nas; pelo que adotada a medida proposta, forrariam avultadas despesas de aluguéis, que aliás (...) [teriam] que pagar por muitos anos. Aquelas Municipalidades que não tivessem rendas suficientes para construir em tempo razoável semelhantes edifícios, poderiam ser autorizadas a contrair empréstimos para tal fim, sendo as mais pobres coadjuvadas pelos Cofres da Província.⁵¹

No objetivo de também alcançar uma “uniformidade e regularidade” nas escolas públicas de instrução primária para meninos da província, a partir do estabelecimento do “sistema do ensino mútuo”, Soares de Souza sustentaria que este fato seria também “proveniente da falta de Compêndios”, além da “diversidade daqueles que eram empregados”; uma vez que “não somente se não havia adotado um que servisse para todas as Escolas; mas cada um levava aquele livro que podia obter”.⁵²

Ponderações como estas problematizadas até aqui e elaboradas pelos presidentes e vice-presidente da província do Rio de Janeiro, Joaquim José Rodrigues Torres, José Ignácio Vaz Vieira e Paulino José Soares de Souza, nos levam a refletir sobre as relações que poderiam estar sendo estabelecidas por estes homens da ordem⁵³ com as ideias e o que estava sendo colocado em prática na França para o assunto por outro persongem que aqui agora será rapidamente trazido à trama: François Guizot, ministro da instrução pública francesa durante sua monarquia de Julho.

Como educador político-intelectual da burguesia⁵⁴, Guizot tinha como uma de suas principais propostas de ação para o ensino público primário francês tanto a regulamentação quanto a uniformização das ações relacionadas a este grau de ensino, construindo e levando a cabo para isso uma série de medidas legislativas

⁵¹ *Ibidem*, pp. 5-6.

⁵² *Ibidem*, p. 6.

⁵³ DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. *Op. Cit.*

⁵⁴ ROSANVALLON, Pierre. *Op. Cit.*

que tinham por objetivo a centralização dessas práticas nas mãos do Estado monárquico centralizador e instrutor francês⁵⁵. Objetivos como estes que, como vimos, não deixaram de ser percebidos e trazidos ao debate por Paulino José Soares de Souza em Assembléia Legislativa Provincial.

No entanto, em apropriações próprias que estavam sendo construídas em terras do Império do Brasil, era da firme posição desses homens de ação que, para que projetos como este pudessem ser colocados em prática, a necessidade primeira seria aquela de “tornar uniforme o sistema de ensino”, nos dizeres de Rodrigues Torres. Para tanto, forjar-se-ia enquanto estratégica para estes indivíduos-mediadores a defesa do uso do método do “ensino mútuo”. Uma pausa: mas o que viria a ser o “método Lancasteriano” /mútuo de ensino? Como ele configurar-se-ia? Por que a defesa de seu uso em todas as escolas públicas de primeiras letras para meninos da província fluminense? Como teria sido a sua utilização em outras das províncias imperiais?

O método mútuo de ensino teve seus primórdios na Inglaterra em finais do século XVIII, sendo posteriormente adotado na França⁵⁶, em Portugal⁵⁷, dentre outros lugares da Europa⁵⁸, chegando ao que viria a ser a Argentina⁵⁹ e à América

⁵⁵ Esta discussão foge aos objetivos deste artigo. Uma discussão oportuna pode ser vista em: DA CONCEIÇÃO, Livia Beatriz. Em tempos de 'fermentação nascente': uma leitura dos projetos para a instrução pública primária do personagem François Guizot (1832-1836). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, 2020.

⁵⁶ Sobre o método mútuo na França, ver, por exemplo, LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitoral/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999, pp. 9-24 e BASTOS, Maria Helena Câmara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 95-118.

⁵⁷ Sobre o método do ensino mútuo em Portugal nesse momento, ver, por exemplo, FERNANDES, Rogério. A difusão do ensino mútuo em Portugal no começo do século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 25-44; CARDOSO, Tereza Maria Fachada. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo da escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 119 - 143 e CONDE, Maria Tereza Barros. O modo de ensino mútuo na formação dos mestres de primeiras letras. Uma experiência pedagógica no Portugal Oitocentista. **Revista Lusófona de Educação**, 2005, 6, 117-137.

⁵⁸ Ver a respeito em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_joseph_lancaster.htm, verbete de autoria de Fátima Maria Neves.

⁵⁹ Sobre o método do ensino mútuo na chamada “iberoamérica”, em especial no que viria a ser a Argentina, nesse momento, ver, por exemplo, LÓPEZ, Claudina e NARODOWSKI, Mariano. El mejor de los métodos posibles: la introducción Del método lancasteriano em Iberoamérica en El temprano siglo XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 45-72.

Portuguesa na primeira metade do século XIX⁶⁰. Esse sistema de ensino seria, separadamente, sistematizado por Andrew Bell⁶¹ e Joseph Lancaster⁶² na Inglaterra.

Numa contraposição aos métodos do ensino individual⁶³ e simultâneo⁶⁴, no método mútuo o agente do ensino não seria somente o professor, mas também

⁶⁰ Sobre o método do ensino mútuo no que viria a se chamar Brasil no período anterior à lei de 15 de outubro de 1827, ver, por exemplo, BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 95-118. Sobre o método do ensino mútuo na província do Rio de Janeiro e na Corte, também no período anterior à lei de 15 de outubro de 1827, ver, por exemplo, CARDOSO, Tereza Maria Fachada. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo na escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.). *Op. Cit.*, pp. 119 – 143.

⁶¹ Andrew Bell publicaria o seu *Essai d'éducation fait au collège de Madras*, em 1797. Ver a respeito em, por exemplo, BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 95-118; VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 145-176 e CARDOSO, Tereza Maria Fachada. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo na escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 119 – 143. De acordo com Maria Helena Camara Bastos, “Bell, médico e pastor anglicano, aplicou princípios do método nas Índias Inglesas, em Madras, onde dirigiu um orfanato de 1787 a 1794. Não podendo contar com mestres capacitados, teve a idéia de utilizar os melhores alunos – os monitores – para transmitir aos demais alunos os conhecimentos que haviam aprendido com o professor”. BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino monitoral/mútuo no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias de educação no Brasil**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 35. Ver também em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_andrew_bell.htm, em verbete de autoria de Fátima Maria Neves.

⁶² Joseph Lancaster publicaria *Amélioration dans l'éducation des classes industrielles de la société*. Ver a respeito em, por exemplo, BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 95-118; VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 145-176 e CARDOSO, Tereza Maria Fachada. Abrindo um novo caminho: o ensino mútuo na escola pública do Rio de Janeiro (1823-1840). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 119– 143. Joseph Lancaster teria sido o criador na Inglaterra, em 1798, de uma escola para filhos de trabalhadores, local no qual ele teria gradualmente elaborando esse método de ensino. Segundo Maria Helena Camara Bastos, “diante do problema de instruir gratuitamente grande número de alunos sem utilizar muitos professores, decidiu dividir a escola em várias classes, colocando em cada classe como monitor um aluno, com conhecimento superior aos dos outros e sob direção imediata do professor”. BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino monitoral/mútuo no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. *Op. Cit.*, p.35. Ver também, sobre o método Lancaster, inclusive com uma breve diferenciação entre este e o de Andrew Bell, o verbete sobre Joseph Lancaster em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_joseph_lancaster.htm, de autoria de Fátima Maria Neves.

⁶³ O método do ensino individual “consiste em fazer ler, escrever, calcular cada aluno separadamente, um após o outro, de maneira que, quando um recita a lição, os demais trabalham em silêncio e sozinhos. O professor dedica poucos minutos a cada aluno. O emprego de meios coercitivos garante o silêncio e o trabalho. Não existe um programa a ser adotado, e as variações, de

alguns monitores, aqueles eleitos como melhores alunos, que passavam a ter a função de transmitir aos demais discípulos os conhecimentos que haviam aprendido com o professor, e isso tudo sob a direção imediata deste. O aluno-monitor, desta forma, forjar-se-ia em um dos agentes fundamentais do método de ensino mútuo, uma vez que, “o professor antes do início da aula, dá uma explicação e indicações particulares. Quando os demais alunos chegam à escola e tomam seus lugares, o monitor de cada classe transmite aos seus colegas os conhecimentos que lhe foram dados pelo professor”⁶⁵. Também caberia ao monitor o controle da classe e classificação de seus alunos. De acordo com Maria Helena Câmara Bastos:

Com essa organização, o papel do professor é restrito. Ele não tem contato direto com os alunos, a não ser antes da aula com os monitores. Durante a aula ele permanece em sua mesa, ao fundo da sala, sobre um alto e vasto estrado, e é assistido por um ou dois monitores, os mais velhos e instruídos, que transmitem suas ordens e o substituem em caso de falta. Como chefe da orquestra, ele regula a marcha da escola. Para conduzir e avaliar corretamente as centenas de alunos, o professor emite ordens precisas e de fácil compreensão, através de sineta, apito ou de um bastão. Além disso, controla o movimento dos alunos: a entrada, a saída, a instalação nos bancos, as mudanças de exercício; controla a regulariza o trabalho dos monitores.⁶⁶

Redimensionando um pouco as ponderações sustentadas por Bastos de que tais funções fariam com que o professor tivesse um papel reduzido, entendemos

uma escola para a outra, são imensas”. BASTOS, Maria Helena Camara. *Apud* LESAGE, Pierre. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 96. De acordo com Pierre Lesage “tal organização gera a indisciplina – frequentemente chovem tapas!” LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 10.

⁶⁴ No método do ensino simultâneo, “o professor instrui e dirige simultaneamente todos os alunos, que realizam os mesmos trabalhos ao mesmo tempo. O ensino é coletivo e apresentado ao grupo de alunos reunidos em função da matéria a ser ensinada. Os alunos são divididos de maneira mais ou menos homogênea, de acordo com o seu grau de instrução. Para cada grupo ou classe, um professor ensina e adota material igual para todos”. BASTOS, Maria Helena Camara. *Apud* LESAGE, Pierre. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 96. Este tipo de ensino foi atribuído a Jean-Baptiste de la Salle, ganhando maior projeção em finais do século XVII. Para uma discussão a respeito, ver, por exemplo, LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 9 - 24.

⁶⁵ BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 98. Ver também a este respeito, LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas no século XIX. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 9–24.

⁶⁶ BASTOS, Maria Helena Camara. O ensino mútuo no Brasil (1808-1827). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 98.

que, como “chefe da orquestra”, do alto de sua mesa e emitindo ordens através de um “sistema de sinais”⁶⁷ precisos, esse agente social poderia por vezes alcançar seu objetivo de controle de todo o processo político-educativo, conseguindo, em algumas situações, o comportamento desejado de seus discípulos. Através desse “exercício cotidiano da vigilância” - e usando de “mecanismos disciplinares”⁶⁸ para isso - o professor de instrução pública de primeiras letras poderia sim ter o propósito, por vezes certamente não alcançado⁶⁹, de forjar o “indivíduo disciplinar” enunciado por Michel Foucault⁷⁰. Atuava assim esse sujeito da história como um poderoso agente auxiliar do governo do Estado⁷¹ no cotidiano do estratégico espaço em constituição ao passo que em experimentação das escolas públicas de instrução primária do jovem Império em construção⁷². Vale aqui dizer que, inclusive, muitas dessas aulas ocorriam no espaço do governo da Casa⁷³ dos próprios professores de primeiras letras. Ou ainda, havia casos nos quais os próprios presidentes de província consideravam vantajosa e “mui valiosa” a ideia de “prestar” “casas suficientes” tanto “para a escola” quanto “também ao professor”⁷⁴, conforme sugeriria Paulino José Soares de Souza não somente em seu relatório enviado à assembléia provincial fluminense de 1º de março de 1839, mas também no do ano anterior:

⁶⁷ FOUCAULT, Michel. *Op. Cit.*, p. 161.

⁶⁸ *Ibidem.* p. 205 e 199, respectivamente.

⁶⁹ E nesse caso entrariam em cena outros personagens dessa trama, como os próprios alunos, por exemplo, processando-se uma diferença entre intenção e resultados. JULIA, dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Número 1, Campinas, Autores Associados, 2001. Estamos chamando atenção, como isso, para as redes de antidisciplina, as ações de resistência, ainda que limitadas, ao poder disciplinar e às suas medidas disciplinadoras. CERTEAU, michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2011. Estratégias cotidianas de ação estas que não estão livres do sistema de dominação, das limitações, mas que também não são paralisadas por ele, e que “reconhecem, ao mesmo tempo que nos permite ver, os intervalos, as ambiguidades deixadas abertas pelos sistemas de dominação e de controle e pelas instâncias de sociabilidade”. REVEL, jacques. A história ao rés-do-chão. Prefácio *In*: LEVI, giovanni. **A herança imaterial**: trajetória de um exorcista no piemonte do século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, pp. 27-28.

⁷⁰ Para Foucault, “a escola mútua levará ainda mais longe esse controle dos comportamentos pelo sistema de sinais a que se tem que reagir imediatamente.” FOUCAULT, Michel. *Op. Cit.*, p. 161.

⁷¹ MATTOS, Ilmar. *Op. Cit.*

⁷² DA CONCEIÇÃO, Lúvia Beatriz. Diálogos apropriativos: as relações entre os projetos para a instrução pública primária de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot. **Quaderni Di Thule**, v. 44, p. 509-528, 2018.

⁷³ MATTOS, Ilmar. *Op. Cit.*

⁷⁴ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1839**, p. 35. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

A disseminação da nossa população por um território extenso, e em grandes distâncias, me parece um dos principais obstáculos ao derramamento da instrução primária na nossa Província. A maior parte das nossas Vilas, e povoados contém uma população diminuta, e o resto dela se acha derramado pelas fazendas, e estabelecimentos rurais. Não permitindo as distâncias que a infância dela freqüente as Escolas dos povoados, vêem-se os pais que não têm nas Vilas pessoas que recebam em casa seus filhos, na triste necessidade, ou de deixá-los entregues à ignorância dos princípios elementares, ou de pagar avultadas somas a pessoas muitas vezes ignorantes, e charlatões que ensinem mal a seus filhos os primeiros rudimentos da instrução primária.

Este inconveniente é grande e deplorável. Mas se não cabe no possível removê-lo, poder-se-ia talvez atenuar, e para isso julgara eu conveniente que os edifícios, que se construíssem nos Municípios para a Escola, e habitação dos Professores, tivessem as proporções necessárias para receber um número suficiente de Alunos pensionistas do Mestre. Daí poderia ele tirar um lucro legítimo, e inocente, que consideravelmente melhoraria a sua existência; nisso ganhariam os pais e o derramamento da instrução, e cresceria o interesse dos Professores em acreditarem se pelo seu comportamento e ensino.⁷⁵

Era o governo do Estado como numa teia tentando adentrar o espaço do governo da Casa das escolas públicas de primeiras letras para meninos da província. E espaço social este em estratégico processo de construção no qual se adquiria os “conhecimentos” “indispensáveis” para se apreender não somente as obrigações relacionadas aos “negócios domésticos”, mas, do mesmo modo, aquelas que diziam respeito ao bom desempenho enquanto “Cidadão” do Estado em formação⁷⁶, conforme argumentaria, alguns anos antes, enquanto presidente da província fluminense, Joaquim José Rodrigues Torres, outro dos fios condutores dessa trama política.⁷⁷

⁷⁵ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, pp. 6-7. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

⁷⁶ Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro. TORRES, Joaquim José Rodrigues. **Discurso 1835**, p. 4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 13/08/2010.

⁷⁷ E sempre levando em consideração a significativa diferença entre o que se configuraria enquanto projeto dessa classe dirigente imperial e o percebido como campo de possíveis da trama social. VELHO, Gilberto Velho. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994. Com isso, estamos chamando atenção aqui para o fato de que devemos pensar também sobre as intenções, sobre os projetos dos outros tantos agentes escolares que participaram ativamente desse processo, uma vez que eles também deixaram marcas e construíram percepções próprias do e no mundo em que viviam, a exemplo dos próprios professores de primeiras letras. Porém, essa percepção foge aos limites e objetivos desse trabalho. Para tanto, ver, a título de exemplo, DA CONCEIÇÃO, Lúvia Beatriz. *História e educação: diálogos*

Nesses termos, “tornar uniforme o sistema de ensino”, como defendiam Rodrigues Torres, Vaz Vieira e Soares de Souza, seria (re)firmar uma centralidade a partir do controle regular desses estratégicos estabelecimentos de ensino, em diálogos travados aqui com as ideias forjadas e colocadas em prática na França para o assunto por François Guizot enquanto ministro da instrução pública⁷⁸.

Mas por que tornar uniforme essas ações a partir do ensino mútuo? Nas palavras de Soares de Souza:

Julgo pois este sistema preferível para as classes numerosas e para as noções elementares a qualquer outro; descansa sobre um princípio fisiológico confirmado pela experiência de que os meninos muito mais facilmente imitam outros do que pessoas de mais adiantada idade; favorece a emulação e o desenvolvimento do senso moral; faz, quando a parte disciplinar se acha bem desenvolvida contrair hábitos de ordem, regularidade e deferência; dá lugar a formarem-se nas Escolas tantas classes quanto os diversos grupos de indivíduos de igual saber e inteligência, e subministra aos Alunos estudiosos úteis exercícios pelo ensino de outros.⁷⁹

Nas apropriações construídas e usos possíveis que estavam sendo forjados acerca desse método de ensino em terras do Império do Brasil, Soares de Souza frisaria a possibilidade de, através dele, poder-se alcançar “hábitos de ordem, regularidade e deferência”. Que se tornem uniformes, que se tornem regulares, pondo-se fim, com isso, às temidas “funestas paixões”⁸⁰. Que se tornem/formem, nesses termos, indivíduos-súditos ordenadamente disciplinados!⁸¹

Mas, na defesa desse método de ensino, outra das argumentações construídas por Paulino José Soares de Souza nos chama aqui especial atenção, qual seria: a questão do pouco tempo necessário a ser empregado para a formação de uma “classe” de “indivíduos”. Segundo autores como Heloísa Villela, a ideia “de

estabelecidos no projeto de ação política de Joaquim José Rodrigues Torres como presidente de província (1834-1836). **Histórica** (SÃO PAULO. ONLINE), v. 5, p. 20, 2012.

⁷⁸ Para Ilmar Mattos, a lei provincial de janeiro de 1837, em grande parte inspirada nas reformas processadas por François Guizot na França enquanto ministro da instrução pública da monarquia de Julho, teria sido a materialização do projeto regressista conservador de “tornar uniforme o sistema de ensino”. MATTOS, Ilmar. *Op. Cit.*

⁷⁹ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, pp. 3-4. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

⁸⁰ Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro. TORRES, Joaquim José Rodrigues. **Discurso 1835**, p. 34. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 13/08/2010.

⁸¹ FOUCAULT, Michel. *Op. Cit.*

que era possível instruir toda a população rapidamente e a um baixo custo”⁸², a partir do uso do ensino mútuo, era compartilhada pelos dirigentes imperiais⁸³, tendo em vista que esse método “fora planejado para suprir a falta de professores e apresentava como grande vantagem poder um só mestre ter até seiscentos discípulos sem que, para isso, fosse necessária a utilização de castigos físicos, açoites ou palmatórias”.⁸⁴

Ao revés, e numa crítica a esse sistema de ensino, o então ministro do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, assim referir-se-ia a esse método (ao ponderar sobre essa questão do controle do tempo) a partir de sua utilização nas escolas de primeiras letras para meninos da Corte imperial:

Os resultados do Sistema Lancasteriano não correspondem à expectativa pública, quer no tempo, quer na perfeição. E não é só no nosso país que isto se observa: na Europa, onde há abundância de Professores muito habilitados, e facilidade de se encontrar todos os requisitos à rigorosa execução do Sistema, acontece o mesmo, como se vê das recentes publicações de Mr. Cousin, que examinou os Estabelecimentos de instrução na Prússia, e na Holanda. É sabido que o método Lancasteriano limita-se a uma instrução grosseira, por assim dizer, própria para as últimas classes da sociedade, e não se estende ao apuro, à delicadeza, à correção, e ao cálculo, que na Gramática, na Religião, e nos outros conhecimentos, a civilização hoje exige na instrução primária de todas as classes superiores àquela, as quais, pelo inverso do que acontece na Europa, abrangem toda a nossa população. Seja como for, o Governo está disposto a não estabelecer Escola alguma de Ensino Mútuo, senão quando tiver edifício com todas as proporções necessárias para ela se montar rigorosamente no plano do Sistema, fechando dest’arte a porta às desculpas, com que entusiastas dele se defendem contra as arguições dos seus antagonistas.⁸⁵

Vasconcelos traria à cena nessa fala diversas questões relacionadas aos usos que estavam sendo feitos do método de ensino mútuo em terras do Império do

⁸² VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 146.

⁸³ De acordo com estudos sobre o tema, a “extração máxima” “do tempo” era uma das preocupações centrais das escolas de instrução primária que usavam o método do ensino mútuo em terras do Império do Brasil. Ver a respeito em BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*

⁸⁴ VILLELA, Heloísa. *Op. Cit.*, p. 147.

⁸⁵ Relatório do ministro e secretário de Estado interino VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. **Discurso 1838**, p. 18-19. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 19/04/2012.

Brasil. Assim como outros dos personagens desses “anos da ordem”⁸⁶, forjava ele também suas próprias propostas de ação política para a instrução pública primária imperial, fazendo-nos nesse caminho refletir sobre como eram diversos os projetos então em constituição e disputa para o ensino público primário do jovem Império em construção⁸⁷.

Além dessa questão do controle do tempo, outra das críticas apontadas por Vasconcelos ao ensino mútuo dizia respeito à questão da dificuldade em se providenciar edifícios com as proporções necessárias ao funcionamento desse tipo de sistema de ensino⁸⁸. Eram recorrentes as reclamações das diversas autoridades imperiais que, pelo artigo 5º da lei de 15 de outubro de 1827⁸⁹, eram encarregadas de providenciar esses espaços de aprendizagem de que não haviam “edifícios públicos” para isso, levando-os, muitas vezes, a alugar “edifícios particulares”, que, “além do inconveniente de exorbitantes aluguéis”, não possuíam também “a precisa capacidade”, o que faria com que o então ministro do Império tivesse como proposta de ação “a consignação dos fundos necessários para a construção desses edifícios”.⁹⁰

Numa crítica a este artigo da lei geral de 1827, Joaquim José Rodrigues Torres, em seu *locus* particular de experimentação política que foi a província do Rio de Janeiro⁹¹, pronunciar-se-ia em assembléia provincial dizendo que não era “explícito nessa determinação” o que fazer “naqueles lugares onde” não houvesse “edifício público” adequado para o uso das escolas de ensino mútuo. Proporia,

⁸⁶ ROCHA, Justiniano José da. Ação; Reação; Transação. Duas palavras acerca da atualidade política do Brasil. In: MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo (org.). **Três panfletários do Segundo Reinado**: Francisco de Sales Torres Homem, Justiniano José da Rocha, Antônio Ferreira Vianna. São Paulo: Ed. Nacional, 1965.

⁸⁷ E sempre tendo em mente aqui o alerta de Gilberto Velho de que “um projeto coletivo não é vivido de modo totalmente homogêneo pelos indivíduos que o compartilham”. VELHO, Gilberto. *Op. Cit.*, p. 41.

⁸⁸ A organização disciplinada do espaço era uma das preocupações centrais do método do ensino mútuo. Ver a respeito em BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*

⁸⁹ Artigo 5ª da Lei de 15 de outubro de 1827. Ver em: LIMA, Lauro de Oliveira. **Histórias da Educação no Brasil**: de Pombal a Passarinho. Rio de Janeiro: Editora Brasília, s/d.

⁹⁰ Relatório do ministro e secretário de Estado interino VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. **Discurso 1838**, p. 18-19. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 19/04/2012.

⁹¹ Uma discussão oportuna acerca dessa ideia pode ser vista em DA CONCEIÇÃO, Lúvia Beatriz. Diálogos apropriativos: as relações entre os projetos para a instrução pública primária de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot. **Quaderni di Thule**, v. 44, p. 509-528, 2018.

então, esse homem de ação que “recebesse o respectivo Professor uma gratificação para aluguel de casas” que “para a escola de Ensino Mútuo (...) se” pudesse “aplicar”⁹². No ano seguinte, e ainda colocando-se contrário a estas determinações, afirmaria ainda esse personagem que, “conquanto” lhe parecia “justificada semelhante pretensão” de abonar “uma prestação mensal para compra de papel, modelos etc. (fundando-se para isso no artigo 5º da Lei de 15 de Outubro de 1827”, que “mandou dar casa” e “utensílios” para as escolas de ensino mútuo), não sabia ele, contudo, se “tal [era] a verdadeira inteligência” deste artigo, mas deixava ele, no entanto, a decisão “mais conveniente” sobre esse assunto a cargo da assembléia provincial, “destinando para semelhante despesa”, se fosse entendido pelos deputados “de justiça”, “os fundos precisos”.⁹³

Dois anos após Bernardo Pereira de Vasconcelos - e ponderando igualmente sobre a situação das escolas públicas de instrução primária da Corte imperial -, Francisco d’Assis Coelho diria perceber como “sumariamente satisfatório (...) o adiantamento dos alunos”, “principalmente nas [escolas] destinadas à instrução de meninas”⁹⁴. Todavia, complementaria esse homem de ação, era de sua convicção que esse mesmo “adiantamento” seria “muito maior se algumas providências removessem os obstáculos que ainda” existiam⁹⁵. E que obstáculos seriam estes?

[Tendo] a Lei determinado que as Escolas Públicas nas Cidades, e Vilas populosas, sejam de Ensino Mútuo. Conquanto não possa duvidar de que os outros métodos levem em um, ou em outro ponto, alguma vantagem a este, contudo todas as pessoas concordam em que ele é o mais próprio para a instrução de maior número de alunos; porém, faltando-nos absolutamente edifícios com a capacidade, e as proporções necessárias para ele se observar rigorosamente, acontece termos em as nossas Escolas uma mistura de métodos diversos, que muito prejudica a utilidade, que da exata observância daquele se deve tirar.⁹⁶

⁹² Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro. TORRES, Joaquim José Rodrigues. **Discurso 1835**, p. 3. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 13/08/2010.

⁹³ Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro. TORRES, Joaquim José Rodrigues. **s/título, 1836**, pp. 2-3. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 15/08/2010.

⁹⁴ Relatório do ministro e secretário de Estado dos negócios da justiça e interinamente no império COELHO, Francisco Ramiro d’Assis. **Discurso 1840**, p. 18. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 25/05/2012.

⁹⁵ *Ibidem*, p. 18.

⁹⁶ *Ibidem*, pp. 18-19.

Referia-se aqui também d'Assis Coelho à lei de 15 de outubro de 1827 e à questão da falta de edifícios com as “proporções necessárias” para o adequado funcionamento desse método/sistema de ensino. No entanto, no que dizia respeito à equação emprego do tempo/“instrução de maior número de alunos”, posicionar-se-ia esse personagem de forma contrária ao que alguns anos antes defenderia Vasconcelos, também como ministro do Império.

Um adendo. Nas propostas de ação política que estavam sendo forjadas por Francisco d'Assis Coelho no âmbito das escolas públicas primárias da Corte imperial, seria igualmente trazido à tona aquele projeto de “tornar uniforme o sistema de ensino” a partir do uso padronizado do método mútuo de ensino, uma vez que - defenderia de forma enfática esse sujeito da história - “a mistura de métodos diversos”, como o que se processava naquele momento, prejudicava “a utilidade” desse tipo de sistema de ensino. E esta prática devia-se, era de seu ponto de vista, exatamente à falta de edifícios públicos apropriados. Pediria, então, d'Assis Coelho que ao governo fossem concedidos “os meios necessários para mandar construir casas próprias para estas Escolas ao menos em cada uma das Freguesias da Corte”; argumentando ele ainda, assim como Vasconcelos, que a “pequena quantia” para “a construção das referidas casas” levaria ao fim de outro grave problema, qual seja: o aluguel “de casas, aliás impróprias (...) para aquele serviço”.⁹⁷

Da mesma forma que Bernardo Pereira de Vasconcelos e Francisco d'Assis Coelho, Paulino José Soares de Souza, em sua atuação como presidente da província do Rio de Janeiro, também teria como projeto a criação de edifícios públicos para o uso das escolas de ensino mútuo da província, afirmando que esta despesa lhe parecia econômica, uma vez que, desta maneira, não se gastaria mais infundáveis recursos provinciais com o aluguel de prédios particulares⁹⁸. Retomando algumas de suas ponderações anteriormente aqui trazidas à cena, também esse homem de ação entendia que a falta desse tipo de edifício seria uma

⁹⁷ *Ibidem*, pp. 18-19.

⁹⁸ De acordo com Heloísa Villela, na província fluminense, “perdurou a prática largamente difundida de se alugarem casas para que servissem de escola”. VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 156.

das grandes dificuldades na aplicabilidade do método de ensino mútuo em terras fluminenses. Chamaria Soares de Souza, inclusive, atenção para o fato de que, a seu ver, “a organização material das Escolas” tinha “mais importância do que à primeira vista” parecia, não sendo por isso “possível ter uma Escola em mau edifício, insuficiente, insalubre, e defeituoso, porque não” era “possível em semelhante local classificar bem os Alunos, distribuir e ordenar as classes, e dar ao seu ensino todos os precisos desenvolvimentos”. No entanto, ao revés do que cerca de um ano antes estava sendo sustentado por seu correligionário, Bernardo Pereira de Vasconcelos, sobre este sistema de ensino, Soares de Souza sustentaria que era preciso “satisfazer todas as condições da sua existência” antes de acusar tal método de “improficuo”. Em suas palavras, proferidas em assembléia provincial:

Em verdade, Senhores, se confrontarmos as plantas das Escolas, quer de ensino mútuo, quer de ensino simultâneo, naqueles países, onde tem o seu necessário desenvolvimento e execução, com as casas a que damos aplicação semelhante, reconheceremos que a organização material das Escolas se acha ainda entre nós no maior atraso. Daí tem nascido o prejuízo vulgar de que o método Lancasteriano não se pode aclimatar no nosso País.⁹⁹

Em tempos de construção do Estado e de uma nação, o Império do Brasil, eram, assim, diversas as leituras e os usos possíveis que estavam sendo construídos pelos diversos atores então em atuação nessa arena política para o funcionamento - a partir do uso uniforme e regular do método Lancasteriano de ensino¹⁰⁰ - desse estratégico espaço, da mesma forma em constituição e disputa, que viriam a ser as escolas públicas de instrução primária. Ações estas (ainda que atravessadas pelas tensões e pela imprevisibilidade/incerteza¹⁰¹) que se relacionavam, idéias que se retroalimentavam num momento de emergência de projetos políticos diversos para a construção desse Estado e que tinham em práticas mais uniformizadoras, reguladoras e centralizadoras como estas relacionadas ao método mútuo de ensino - e que estavam sendo levadas a cabo por

⁹⁹ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, p. 5. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

¹⁰⁰ De acordo com estudos sobre o tema, no Império do Brasil vigorou o sistema de ensino mútuo sistematizado por Joseph Lancaster, ao invés do de Andrew Bell. Ver a respeito, por exemplo, em BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*

¹⁰¹ SCHMIDT, Benito Bisso. *Grafia da vida: reflexões sobre a narrativa biográfica*. **História Unisinos**. vol.8, nº 10, jul/dez, 2004.

sujeitos históricos como os aqui trazidos à trama -, a possibilidade de expansão de suas ideias ao governo do Estado; e isto, vale aqui frisar - lembrando a epígrafe de abertura deste artigo - “servindo-se de imagens e conceitos cunhados em países distantes”, como a França do período.

Trazendo mais uma vez aqui ao debate algumas das idéias anteriormente problematizadas de Bernardo Pereira de Vasconcelos (e mais especificamente nesse caso sobre o que esse ator social considerava como o porquê do fracasso do método mútuo de ensino), era da convicção desse personagem que não somente no Império do Brasil isto se observava, mas igualmente “na Europa”, lugar no qual havia “abundância de Professores muito habilitados, e facilidade de se encontrar todos os requisitos à rigorosa execução” desse “Sistema”. Atuando nesse momento como ministro do Império, Vasconcelos estava, assim, também com os olhos voltados para as “recentes publicações” dos homens da monarquia de Julho francesa - com inclusive chamando atenção para o fato de que o método do ensino mútuo não era mais muito bem quisto em terras do além-mar -; e isto a ponto de ser proposto por ele em assembléia que se votasse uma pensão para que qualquer dos “melhores Professores, ou alguma outra pessoa bem habilitada” da Corte imperial, fosse “viajar pela Europa a instruir-se nos melhores métodos de instrução primária ali usados”¹⁰². Proposta de ação esta que, por sua vez, seria levada a cabo em outro estratégico espaço: a província de Minas Gerais.

Em 1840, Bernardo Jacintho da Veiga, então presidente de província, traria à discussão em Assembléia Legislativa Provincial o fato de que “dois jovens mineiros” haviam sido enviados à França para instruírem-se nos melhores métodos de ensino ali praticados¹⁰³. No retorno, um deles, o “Cidadão Francisco de Assis Peregrino”, que ficaria responsável por organizar e dirigir a escola normal criada por lei nessa província, escreveria uma “Memória” sobre essa experiência - vivenciada “nas principais Escolas de Paris” - por meio da qual ele pronunciar-se-ia “decididamente pela adoção do método de Ensino simultâneo”, “cujas vantagens”

¹⁰² Relatório do ministro e secretário de Estado interino VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. **Discurso 1838**, p. 19. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 19/04/2012.

¹⁰³ Relatório do presidente da província de Minas Gerais. VEIGA, Bernardo Jacintho da. **Discurso 1840**, p. XXXVIII. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 18/04/2014.

eram naquele momento histórico preciso “tão apreciadas na França”.¹⁰⁴ Trazia à tona esse personagem, com isso - assim como Vasconcelos -, o fato de que, com a subida de François Guizot ao ministério da instrução pública, o método do ensino mútuo não seria incentivado na França¹⁰⁵.

Cerca de um ano antes de Vasconcelos, o também ministro do Império, Antônio Paulino Limpo de Abreu, consideraria que os compêndios utilizados pelas “Aulas Públicas no Município da Corte” já não estavam “a par das luzes do século, pelos progressos que as ciências”¹⁰⁶ vinham fazendo. Sobre esse assunto, José Ignácio Borges ponderaria que a fixação/uniformização dos compêndios a serem utilizados pelas escolas de instrução primária da Corte era um assunto de muita importância, porque somente assim poder-se-ia tirar “o proveito desejado de preparar a mocidade para frequentar as Escolas Maiores, e serem ali habilitados para” os seus futuros “destinos sociais”.¹⁰⁷

Já para Joaquim Vieira da Silva Souza, a uniformização desses compêndios não era objeto de “pequeno momento”¹⁰⁸. Era da convicção desse sujeito da história que essa estratégia de ação interessava não somente “à instrução em si, mas também aos estudantes em particular, e ao Estado”¹⁰⁹. No que dizia respeito àquela, tirar-se-ia “das classes alguns livros, que já não” estavam “a par da Ciência (...), substituindo-lhes” por outros que mereciam “a aceitação das Nações” tidas como “mais cultas”¹¹⁰.

Na província do Rio de Janeiro, o seu então presidente, Paulino José Soares de Souza, defenderia que a falta e a diversidade dos compêndios empregados nas escolas de primeiras letras para meninos da província dificultavam a tão desejada uniformidade e regularidade do ensino a partir da utilização do sistema de ensino mútuo. Devido a isto, seria proposto por esse personagem que fosse autorizado ao

¹⁰⁴ *Ibidem*.

¹⁰⁵ Ver a respeito em LÉON, Antoine e ROCHE, Pierre. *Op. Cit.*

¹⁰⁶ Relatório do ministro e secretário de Estado. ABREU, Antônio Paulino Limpo de. **Discurso 1837**, p.13. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 30/04/2012.

¹⁰⁷ Relatório do ministro e secretário de Estado. BORGES, José Ignácio. **Discurso 1836**, p. 9. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 17/04/2012.

¹⁰⁸ Relatório do ministro e secretário de Estado. SOUZA, Joaquim Vieira da Silva e. **Discurso 1835**, p. 13. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 14/04/2012.

¹⁰⁹ *Ibidem*, p. 13.

¹¹⁰ *Ibidem*, p. 13.

“Governo da Província” pela assembléia legislativa “mandar imprimir, à custa dos Cofres Provinciais”, algumas das obras de “instrução primária” que “em vários Países da Europa, muito principalmente na Alemanha, Prússia, França e Inglaterra”, vinham sendo utilizadas; uma vez que esses “Países” mostravam-se, era de seu ponto de vista, “em progressivo adiantamento” nessa matéria, e não eram “raros os excelentes livros elementares” que vinham escrevendo.¹¹¹

Nas particularidades do projeto que estava sendo cunhado em terras do Império do Brasil, tanto José da Costa Azevedo, diretor da escola normal do Rio de Janeiro, quanto o diretor de todas as escolas primárias dessa mesma província, o reverendo Fr. José Policarpo de Santa Gertrudes (personagens estes já aqui anteriormente trazidos à trama), seriam encarregados, conforme sugestão de Soares de Souza, de traduzi-las, “a fim de serem distribuídas não somente pelos Professores Públicos e particulares da Província, como também pelas Autoridades, e pessoas que delas pudessem fazer bom uso”.

Atento ao que naquele momento vinha sendo discutido em termos de instrução pública primária na Europa, o presidente da província fluminense não duvidaria em apontar quais dentre esses “excelentes livros elementares” deveriam ser traduzidos: “o Curso Normal de Degérando e o Novo Manual das Escolas Primárias ou Guia Completo dos Professores, organizado por um Membro da Universidade de Paris, e revisto por Mr. Matter, Inspetor geral dos estudos na França”¹¹². A seu juízo, “essas obras” tinham “direções da maior importância e utilidade aos Professores”, com “ideias mui luminosas sobre a educação física, intelectual, moral e religiosa”¹¹³. Desenvolviavam também “os diversos métodos de ensino”, compreendendo “noções mui precisas e exatas sobre os diversos ramos de instrução, organização moral, material, e disciplina das Escolas”¹¹⁴. Entusiasticamente, por fim, assim pronunciou-se Soares de Souza em Assembléia Legislativa Provincial:

Desenganemo-nos, Senhores, enquanto certas idéias não penetram a massa da população, enquanto não se tornam

¹¹¹ Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1838**, p. 7. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

¹¹² *Ibidem*, pp. 7-8.

¹¹³ *Ibidem*, p. 8.

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 8.

populares, muito difícil é que se estabeleçam e adquiram o desenvolvimento de que são suscetíveis. Quando elas se identificam porém com o modo geral de sentir, as coisas com facilidade se conseguem e caminham quase por si mesmas.¹¹⁵

Mostrando-se convicto de suas concepções, afirmaria ainda esse homem de ação que o “resultado compensaria sobejamente o sacrifício da pequena quantia em que poderia importar a impressão” daqueles manuais franceses¹¹⁶. Proposta de ação esta que seria colocada em prática ainda em 1839, momento este no qual O *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras ou Direções Relativas à Educação Física, Moral e Intelectual nas Escolas Primárias*, escrito por Joseph-Marie de Gérando, seria traduzido por ordem do governo provincial do próprio Paulino José Soares de Souza.¹¹⁷

Como vimos, De Gérando foi um ator político estratégico para a implementação do método do ensino mútuo na França ainda durante o período de sua Restauração monárquica. Personagem central e atuante na *Société pour l'Instruction élémentaire* (instituição esta responsável pela introdução do método do ensino mútuo na França), ele tinha por meta que o método mútuo de ensino fosse experienciado numa “instituição normal” responsável pela formação dos professores primários franceses. Tal objetivo era visto por esse sujeito da história como necessário uma vez que a instrução primária era percebida pelos membros dessa sociedade como “o primeiro meio de formar homens virtuosos, amigos da ordem e submissos às leis”; e o estratégico projeto político de ação de Paulino José Soares de Souza defenderia a uniformização das ações no cotidiano escolar

¹¹⁵ *Ibidem*, p. 8.

¹¹⁶ Índícios desses diálogos, dessas trocas com a Europa, também podem ser percebidos em seu relatório de 1º de março de 1840, quando Soares de Souza afirma que “para uso dos professores em suas escolas”, mandou “vir da Europa uma porção de cartas geográficas, de globos, de estojos geométricos, de dicionários portugueses, de gramáticas portuguesas de Barbosa, e das regras metódicas de Ventura”. Relatório do presidente de província do Rio de Janeiro. SOUZA, Paulino José Soares de. **Discurso 1840**, p. 17. Disponível em: www.crl.edu/brazil. Acesso em: 04/04/2012.

¹¹⁷ Ver a respeito, por exemplo, em VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2001. Segundo Heloísa Villela, “Em 1839, concluiu-se a impressão e providenciou-se a distribuição (inclusive para outras províncias)”. VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 164. Uma análise acerca desse compêndio pode ser vista em BASTOS, Maria Helena Câmara. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o Curso normal para professores de primeiras letras do barão de Gérando (1839). In: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, pp. 239-269.

primário da província fluminense a partir exatamente de “certas idéias” como estas presentes e em experimentação nesse compêndio escolar primário francês.

Heloísa Villela, a partir de uma análise desse compêndio escrito por De Gérando, afirma que “a versão do ensino mútuo que é veiculada por esse manual nada tem a ver com as formalidades que comumente caracterizam aquele método”¹¹⁸. Chama-nos atenção, com isso, a autora em questão para o fato de que, em terras imperiais, houve uma (re)leitura particular do método Lancaster de ensino no laboratório da escola normal da província do Rio de Janeiro, local este no qual, como vimos, os professores primários da província apreendiam-no¹¹⁹ a partir das ideias presentes nesse compêndio francês. Ou, dito de outra forma, significações e interpretações próprias estavam sendo construídas nos diversos e possíveis usos no cotidiano escolar primário imperial do método mútuo de ensino a partir “da experiência própria das (...) coisas (...) do País”, conforme defenderia de forma enfática o próprio Paulino José Soares de Souza.

Nesses termos, as “recentes publicações” educacionais da “Europa” no período em questão - e em especial nos referimos aqui à França e ao uso do método mútuo de ensino - deveriam, assim, na posição defendida por alguns dos personagens aqui trazidos à trama (uma vez que alguns deles se posicionavam de forma contrária ao uso desse método), ser experienciadas em terras do Império do Brasil. Contudo, nesse processo, como aqui problematizamos, construíram esses atores históricos leituras diversas daquela experiência educacional francesa, uma vez que, do lado de cá do Atlântico, o uso do método mútuo de ensino seria

¹¹⁸ VILLELA, Heloísa. O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil. *In*: BASTOS, Maria Helena Câmara e FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (orgs.). *Op. Cit.*, p. 167. Ainda segundo a autora em questão, “não se sabe muito bem como foi realmente vivenciado o método de ensino mútuo nas escolas brasileiras durante o século XIX, nem que papel tiveram as escolas normais nas práticas de seus ex-alunos. Suspeitamos, porém, de que sua influência pode ter sido muito maior e duradoura do que a princípio imaginamos. Ela pode ser encontrada nas formas mistas de ensinar que percorreram todo aquele período (...). Ela pode estar também presente nas concepções de arranjo do tempo e do espaço escolar, na utilização de materiais de ensino, na veiculação de ideias nos compêndios pedagógicos. Mas, sobretudo, podemos sentir essa influência nas representações de escola e de como fazer a educação expressas em leis, regulamentos, regimentos e estatutos da época. (...) Estão lá presentes a figura dos monitores; o ritual da rotina cotidiana, esquadrinhando os tempos e os espaços escolares; a forma hierarquizada de dispor os alunos e vigiá-los; um sistema de recompensas que variavam da proeminência dos lugares etc.” *Ibidem*, 173-174.

¹¹⁹ Ainda de acordo com Villela, das duas obras propostas por Paulino José Soares de Souza em Assembléia Provincial, somente a de De Gérando seria traduzida e distribuída pela província fluminense. VILLELA, Heloísa. *Op. Cit.*

percebido por alguns dos sujeitos dessa arena política enquanto propiciador/viabilizador de uma uniformização das práticas no cotidiano escolar primário imperial; permitindo o acesso nesse caminho, e agora para finalizar, do Estado monárquico centralizador e instrutor ao estratégico espaço em processo histórico de construção das escolas públicas de instrução primária.

Referências bibliográficas

ANDERSON, B. **Nação e consciência nacional**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

BASTOS, M. H. C. e FARIA FILHO, L. M. de. (orgs.). **A escola elementar no século XIX: o método monitoral/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf.

BASTOS, M. H. C. O ensino monitoral/mútuo no Brasil. *In*: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. **Histórias e memórias de educação no Brasil**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CERTEAU, M. **A INVENÇÃO DO COTIDIANO: 1. ARTES DE FAZER**. PETRÓPOLIS/RIO DE JANEIRO: VOZES, 2011.

CONDE, M. T. B. O modo de ensino mútuo na formação dos mestres de primeiras letras. Uma experiência pedagógica no Portugal Oitocentista. **Revista Lusófona de Educação**, 6, 117-137, 2005.

DA CONCEIÇÃO, L. B. História e educação: diálogos estabelecidos no projeto de ação política de Joaquim José Rodrigues Torres como presidente de província (1834-1836). **Histórica** (SÃO PAULO. ONLINE), v. V, p. 20, 2012.

DA CONCEIÇÃO, L. B. Diálogos apropriativos: as relações entre os projetos para a instrução pública primária de Joaquim José Rodrigues Torres e de François Guizot. **Quaderni di Thule**, v. 44, p. 509-528, 2018.

DA CONCEIÇÃO, L. B. Em tempos de 'fermentação nascente': uma leitura dos projetos para a instrução pública primária do personagem François Guizot (1832-1836). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 20, 2020.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GRINBERG, K. e SALLES, R. (orgs.). **O Brasil imperial**, volume II: 1831-1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

JACQUET-FRANCILLON, F. **Naissance de l'école du peuple: 1815-1870**, Paris, 1995.

JACQUET-FRANCILLON, F. **Une histoire de l'école: anthologie d l'éducation et de l'enseignement en France XVIII-XX siècle**. Paris: Retz, 2010.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Número 1, Campinas, Autores Associados, 2001.

LÉON, A. e ROCHE, P. **Histoire de l'enseignement en France**. Paris : Presses universitaires de France, 1972.

LIMA, L. de O. **Histórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Rio de Janeiro: Editora Brasília, s/d.

MATTOS, I. **O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial**. Rio de Janeiro: ACECESS, 1994.

MAYEUR, F. **Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France**. Tome III. De la Révolution à l'école républicaine (1789-1930). Paris: Nouvelle librairie, 1981.

QUERRIEN, A. **L'école mutuelle: une pédagogie trop efficace?** Paris: les Empêcheurs de penser en rond, 2005.

REVEL, J. (org.) **Jogos de Escalas: a experiência da micro-análise**. Rio de Janeiro. FGV, 1998.

REVEL, J. A História ao rés-do-chão. Prefácio *In*: LEVI, G. **A Herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

ROCHA, J. J. da. Ação; Reação; Transação. Duas palavras acerca da atualidade política do Brasil. *In*: MAGALHÃES JÚNIOR, Raimundo (org.). **Três panfletários do Segundo Reinado: Francisco de Sales Torres Homem, Justiniano José da Rocha, Antônio Ferreira Vianna**. São Paulo: Ed. Nacional, 1965.

ROSANVALLON, P. **Le moment Guizot**. Paris: Éditions Gallimard, 1985.

SCHMIDT, B. B. Grafia da vida: reflexões sobre a narrativa biográfica. **História Unisinos**. vol.8, nº 10, jul/dez, 2004.

STENGERS, I. Une école mutuelle: ça existe? Prefácio *In*: QUERRIEN, A. **L'école mutuelle: une pédagogie trop efficace?** Paris: les Empêcheurs de penser en rond, 2005.

VEIGA, C. G. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2001.

VELHO, G. V. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

Recebido: 14/07/2021
Aprovado: 10/10/2021