

Associação Nacional de História – ANPUH
XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – 2007

**O que e como ensinar:
práticas de escolarização em primeiras letras na Bahia-1870/1889**

Ione Celeste Jesus de Sousa

Este texto trata de estratégias de implementação de uma escolarização pública na Província da Bahia, nas duas últimas décadas do Império, caracterizada pela expansão das aulas públicas primárias, ainda que isoladas e separadas por sexo, enquanto constituídas de um poder e um saber da Instrução Pública, através de dispositivos como os concursos públicos para provimento de professores; a instalação de *Conselhos Municipaes de Instrução, Inspetorias Parochiais e Inspetorias Litterarias*; a instauração da obrigatoriedade de envio de relatórios por parte de professores e presidentes e *inspetores litterarios ou parochiais*. As práticas de escolarização foram se constituindo em um novo saber, apoiado em normas e regras sobre como e o que ensinar, com crescentes tentativas de disciplinarização do *saber-fazer* dos professores, via a implementação de Regulamentos de Ensino; de programas oficiais, explicitados em pontos e memórias de concurso; em pareceres sobre métodos de ensino; em elaboração e edição de livros; na escritura de cartilhas, compêndios, *syllabarios e translados*, com o objetivo de uniformizar o quê e como ensinar: espaço e de um tempo escolar, separados do espaço/tempo comum a sociedade em geral. Assim, paulatinamente os locais para a existência de uma escola deixou de ser opção do professor/a para ser uma atribuição da burocracia escolar, de preferência separado do seu local de moradia, contrariando o costume da escola estar na casa do professor/a.

Conjuntamente o *Tempo Escolar* foi sendo cada vez mais delimitado por determinações da Diretoria Geral de Instrução, que buscou fixá-lo uniformemente em todas as aulas via a orientação de delimitar cursos e séries, versus a antiga prática oficial de multiséries; pela organização e divisão dos conteúdos em diversas disciplinas, com momentos específicos em cada uma das sessões que constituíam as aulas; pela normatização de horário regular e uniforme de início e fim das sessões de aulas; pela atribuição à Diretoria Geral de Instrução da prerrogativa sobre a permissão ou negação de concentrar a aula em sessão única. Enfim, pela implantação de um *Tempo Escolar* próprio, tendo no relógio de parede seu signo e significante de uma nova disciplina de tempo.

Essa escolarização visava criar um cidadão disciplinado, via a incorporação de um conjunto de representações sociais, entre outras a dignificação do trabalho; o culto do amor a Pátria, configurada no Monarca e na presença da sua efigie; a adoção e prática da religião católica, representada pelo crucifixo. Em inúmeros ofícios de professores e *inspetores litterarios/parochiais* estes três objetos - o relógio de parede, o busto do monarca e o crucifixo - encabeçaram os pedidos de utensílios escolares, antes mesmo dos livros e demais materiais exclusivamente “didáticos”.

Consideramos que essa estratégia buscou forjar experiências para a construção de um sujeito cidadão, minimamente instruído, educado, higienizado, religioso e moralmente bem formado no amor ao trabalho - em todas as suas expressões- e imbuído do intuito e da responsabilidade do *progresso do paiz*. Enfim, um sujeito que, na expressão repetida por todos os gestores dessa educação escolarizada - fosse útil a si e a Sociedade.

Entretanto, a escolarização neste período não foi um movimento de mão única, uma imposição das elites às classes populares - ao povo. Este afluía e muito a abertura de novas aulas, para ambos os sexos inclusive, pois ainda que sempre correspondendo a um terço das aulas masculinas, as escolas para meninas também apresentaram crescimento constante, e estatisticamente maior.

Várias foram as razões para o povo procurar as escolas, porém, não foi a menor delas o vislumbre de que as habilidades de *ler, escrever e contar as 4 primeiras operações* eram a cada dia mais valorizadas no escasso mercado de trabalho, principalmente o urbano, permitindo problematizar sobre os usos da escolarização pelos povo. As evidências apontaram que exatamente nestes usos da instrução ocorria um desencontro entre os interesses do povo e dos dirigentes. O Estado, representado pela crescente burocracia da instrução pública, desejava implementar uma escolarização literal, escalonada em séries, conteúdos, espaços e tempos, nos quais o aluno, enquanto educando, percorresse seus vários graus sistematicamente. Mesmo aqueles que deveriam ter uma educação limitada ao grau inferior, o ensino primário ou elementar – os pobres- deveriam seguir o programa instituído de três anos mínimos, ao final dos quais prestaria o exame final correspondente, ritual cada vez mais importante, e sobre o qual a Direção da Instrução Pública investiu poderes simbólicos. Estaria apto então a participar da cidadania como trabalhador habilitado pela instrução, pelo ofício e pela educação moral.

Esses três anos eram o mínimo aceitável. Em um ofício de retratação do Professor Benvido Alves Barbosa, contra acusações dos presos da Casa de prisão com Trabalho, ele informou ser este período o discutido e acatado em Conferência Pedagógica, da qual fora delegado em 1878. Na prática, veremos pelos registros deixados pelos sujeitos da instrução pública da província da Bahia, este período era geralmente mais elástico, pois os/as professores/as continuavam arbitrariamente a estabelecer *per si* quando o aluno estava “*prompto*” aos exames. Podemos afirmar que uma das disputas da escolarização no seu fazer-se¹ foi exatamente impor uma temporalidade mínima padrão para os alunos submeterem-se aos exames do curso primário / elementar.

Porém, o dia-a-dia do mundo do trabalho era muito mais rápido em relação ao *Tempo*. Por exemplo, os menores de quatorze anos, e portanto aptos a frequentar uma aula primária diurna, fosse um/a garoto/garota das camadas populares, adentrando à escola aos sete anos regulamentares, não poderiam esperar os *normais* quatro ou cinco anos para prestar exames. Os ofícios para a vida prática deviam ser aprendidos aos sete /dez anos, fossem crianças livres ou os ingênuos.

Assim, a prática corrente que as evidências explicitam era colocar a criança na escola para aprender a **ler, escrever e contar**, habilidades básicas da instrução/ letramento, e que nomeia este capítulo, pela sua presença fundamental nas experiências daqueles que frequentaram escolas no período pesquisado, valorizadas na vida cotidiana em diversos ofícios e ocupações. A estratégia popular era logo que o sujeito dominasse minimamente estas habilidades, fosse desligado da escola, tendo seu destino resolvido a seguir - ser trabalhador/a. Porém, essa estratégia abortava os projetos das elites dirigentes da instrução pública, pois a pretendida *educação moral e religiosa* era interrompida. Daí, um profundo descompasso entre povo e governo, ou na expressão de Ilmar MATTOS, entre o governo da casa e o governo da rua, que lastreou boa parte dos debates e ações da instrução pública deste final de regime.

¹ FARIA FILHO, L. *A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira*. Revista Educação e pesquisa. v.30 n.1 São Paulo; jan./abr. 2004. Issn 1517-9702, versão impressa. Neste artigo, FARIA FILHO trabalha o processo da escolarização, via o acompanhamento da constituição de culturas escolares, e chama a atenção para este seu caráter de fazer-se, declaradamente inspirado em THOMPSON, Edward sobre a formação da classe operária, a quem também seguimos, principalmente nas proposições presentes no texto *Tempo, disciplina e capitalismo industrial*. In: Costumes em comum.SP: Cia das Letras;1997.

Além desta questão mais prática dos usos da instrução, foi preciso atentar para outros significados, como o que pode ter sido o letramento para as classes populares quando efetuado sobre as premissas da Diretoria da Instrução Pública, ou seja, como um conjunto de práticas de culturalização expressas pelo termo Educação Moral. Esta, também, era constituída de regras e normas que frontalmente contradiziam boa parte das vivências populares, como o uso do *Tempo e do Espaço*; da linguagem permeada por falares afro-brasileiros, índio-brasileiros e de sotaques locais, versus alunos-mestres e alunas-mestras vernacularizados nas escolas normais, passando por todas as pequenas disciplinas da escola, que buscavam exorcizar brincadeiras e atividades ligadas muitas vezes às práticas religiosas e de trabalho destas crianças e seus parentes, até questões como as roupas apropriadas e *decentes* para os exames escolares. Foram estas questões que buscamos acompanhar neste último capítulo, nos rastreio de experiências de instrução e educação de pobres na Bahia

Na primeira secção, ” **Tempo e Espaço: o relógio, o crucifixo e o busto do Monarcha**”, trabalhamos as estratégias de constituição de um *saber* escolarizado, via a divulgação de modelos e métodos de práticas de ensino uniformes; da exigência de uso e da distribuição de livros e outros materiais escolares, sob a estrita chancela da Diretoria da Instrução Pública; da constituição de um novo tempo escolar e seu controle pela atribuição e redistribuição de competências e horários das matérias; assim como de uma nova concepção de espaço escolar pela construção de prédios escolares específicos, e pela constituição de novas sensibilidades sobre o local da escola. Usamos como fontes pedidos de livros, mobília, penas, lousas e outros materiais escolares; ofícios de oferecimento e pareceres sobre livros; charges de jornais, além da burocracia da diretoria da Instrução Pública.

Tratamos da expansão da escolarização através dos relatórios e *fallas* dos Presidentes da Província – basicamente os do Barão de São Lourenço, de 1870; o de Freitas Henriques, de 1872; o de Eduardo Freire de Carvalho, de 1873; de Araújo Bulcão, de 1881, por terem realizado ou implementado reformas de ensino. Também usamos os Relatórios dos Diretores de Instrução Pública: João Jose de Oliveira Barbosa, de 1863; Pe. Francisco José da Rocha, de 1873; Cônego Emílio Lopes Freire Lobo, de 1878 e 1879; e os do Monsenhor Romualdo Maria de Seixas Barroso, nos anos de 1881 a 1884. Além destes documentos da

burocracia da Diretoria da Instrução Pública, ofícios e correspondências diversas de *inspetores parochiais e litterários*, assim como ofícios de professores e pais de alunos .

Na segunda secção, ***O que queria Felippa Maria de Jesus e seu “escaldado cérebro”?*** , rastreamos os possíveis significados da instrução pública para os populares, o povo, assim como algumas experiências dessa educação que emergiram dos registros das aulas. Foi fundamental nessa parte a leitura do *lado podre* da diretoria de instrução pública, ou seja, os ofícios de reclamações, representações, processos e queixas contra professores, assim como suas respostas.

Também, os inquéritos sobre a existência de aulas “particulares”; pedidos de instalação de aulas; de subvenção para aulas particulares que aceitassem alunos/as pobres; mapas de aulas; atas de exames de final de ano; e as listas de alunos “*pobres*”, aos quais eram distribuídos livros, além dos já citados relatórios dos Presidentes da Província, e dos Diretores Gerais da Instrução Pública.

Essas fontes, principalmente os relatórios e ofícios de professores e *inspectores litterarios*, cobrem toda a província, expressando a expansão das aulas primárias públicas, o que permitiu defender a argumentação que o desejo era realmente escolarizar a Bahia, seu povo, os pobres.