

A construção do currículo escolar no Rio Grande do Sul no século XIX

CECILIA SOARES MOMBELLI¹

Este trabalho se propõe a estudar a construção do currículo escolar durante o Império no Rio Grande do Sul, no esforço de identificar as transformações e continuidades de conteúdos e métodos. Procura, com isso, compreender a finalidade do ensino de história no período e como ela foi apropriada pelo Estado provincial na promoção de seus ideários. A pesquisa examina as legislações para a instrução pública e as definições oficiais dos programas escolares das escolas gaúchas, promulgadas entre 1837 e 1883. A intenção é analisar a seleção de conteúdos, identificando o que era proposto para ser ensinado, o que foi excluído das aulas, os métodos de ensino e recomendações de como o professor deveriam trabalhar os temas.

O século XIX foi crucial para a institucionalização da educação, tanto no Brasil quanto no resto do mundo ocidental. Naquele momento, se formaram os grandes sistemas de ensino, com a elaboração de um currículo específico de acordo com a idade e constituição do aluno, incentivando também a formação de um sentimento de amor a pátria. Nenhuma nação que lutava por afirmar-se e manter-se unificada em meio a tantas revoltas e movimentos separatistas², poderia prescindir de um sistema educacional para fortalecer sua identidade nacional. Durante todo o período imperial, a história pátria, a geografia e a gramática portuguesa, ao lado da doutrina cristã, fizeram parte da grade curricular da escola primária e secundária, contribuindo para essa finalidade.

Embora a história estivesse presente nos currículos escolares desde o início do período imperial, sua adoção pela Província de São Pedro ocorreu mais tarde³. A história passou a constituir, pela primeira vez, os conteúdos necessários para a formação dos estudantes no ensino primário em 1842. Sua função era de leitura de apoio nas aulas e entrava no currículo apenas na última classe. O Regulamento Provincial de 1842

¹ Mestranda do Programa de História Social da Universidade de São Paulo.

² O período regencial foi marcado por revoltas separatistas em busca de autonomia territorial. No sul, a Revolução Farroupilha durou 10 anos (1835-1845).

³ A primeira lei de Instrução Primária, de 1837, não inclui a história entre seus conteúdos. Deveria ser ensinado apenas “1.a Leitura, e escripta; as quatro operações de Arithmetica sobre numeros inteiros, fracções ordinárias, e decimaes, e proporções; princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado, e a Grammatica da Língua Nacional.

2.a Noções geraes de Geometria theorica, e pratica. 3.a Elementos de Geographia, Francez, e Desenho”. (TAMBRA e ARRIADA, 2000, p. 17)

ampliou o tempo de estudo e o conteúdo, quando se priorizou o ensino da leitura. Na última classe, indicava-se a história do Brasil para ler nas aulas:

Art. 7o □ Dividirão o ensino de leitura em 10 Classes diferentes, e distribuirão por cada uma os Compendios correspondentes, pela maneira que vai indicada no Artigo seguinte.

Art. 8o □ As 4 primeiras Classes devem compreender as lições de leitura até os-Nomes- inclusive: a 5a 6a e 7a manuscritos, e um compendio de doutrina Moral Christã e civilidade soletrado, a 8a 9a, e 10a noções de história do Brasil ensinadas por compendio resumido, e Grammatica Nacional.

Art. 9o □ Da Grammatica Nacional, Calligrafia, e Arithmetica formar-se-hão as Classes que constão no methodo pratico, impresso no fim deste regulamento, e pela tabella que no mesmo se acha será regulado o exercicio diario da Escola. (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 22⁴).

A igreja católica manteve a hegemonia sobre a instrução, sendo responsável pela moralização das crianças. Os professores deveriam, na quarta e no sábado de todas as semanas, instruir “pessoalmente a todos nas maximas e pricipios da Moral Christã, e nos principais deveres do homem para com Deos, para consigo mesmo, e para com seus semelhantes” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004 p. 24). A História Pátria conquistou um espaço na última classe, separada da História Sagrada, ao lado da Gramatica Nacional. O ensino religioso conviveu, dessa forma, ao lado de concepções humanísticas, sendo ele o responsável pela civilidade. Acreditava-se que era possível atingir o grau de desenvolvimento europeu e chegar à civilização através da educação. Entretanto, a instrução permanecia com pouco investimento, não efetivando esses princípios na prática, como explica Haidar e Tanuri.

Nas províncias, a dispersão da população, o número insuficiente de escolas, o despreparo e o descontentamento dos professores mal remunerados, a ignorância dos pais que se recusavam a mandar instruir os filhos – razão pela qual, das poucas escolas existentes, muitas cerravam as portas por falta de frequência – faziam com que a instrução primária, limitada aos rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo, apesar do enriquecimento previsto na legislação, beneficiasse apenas uma parcela mínima da população (1999, p. 68).

A ênfase permanecia no ensino de primeiras letras, voltado para a leitura e escrita. Junto com as aulas de leitura, o aluno deveria ter também aulas do método prático, que continha a gramática nacional, caligrafia e aritmética. A escola pública,

⁴ As legislações de Instrução Pública do Império no Rio grande do Sul foram pesquisadas na compilação realizada por Tambara e Arraiada em 2004.

considerada como fundamental para a civilidade da população, era bem diferente da proposta indicada pelo governo. Os últimos 10 anos foram marcados por uma revolta armada, a Revolução Farroupilha, iniciada em 1835 e finalizada em 1845⁵. Afirmada a paz, cabia a nova liderança, encabeçada pelo Conde de Caxias, reestruturar a província. Cotava-se, no momento, com 51 escolas públicas de instrução primária, sendo 36 para meninos e 15 para meninas. O total de alunos era de 1382 meninos e 607 meninas (Mappa das escolas de primeiras letras da Província de S. Pedro do R. Grande do sul, 1846, nº 3 e nº 4, 1846).

As escolas funcionavam sobre a orientação de apenas um professor, homem para os meninos e mulher para as meninas, com ordenado de 600\$ e 400\$, alguns deles recebiam apenas 200\$. A maioria dos estabelecimentos funcionava de forma provisória, sem atender os requisitos propostos pela legislação de 1842. Era o caso, por exemplo, das escolas de Porto Alegre, com 110 alunos, e de Santo Amaro, com 46 alunos, considerada indispensável pelo grande número de alunos que frequentavam a primeira cadeira. A região de colonização alemã, como São Leopoldo, apresentava baixo número de matrículas, apenas 16 meninos, devido a criação de uma escola particular alemã no local. A escola mais numerosa localizava-se em Porto Alegre, com 146 alunos, e a menor em Curao das Torres, com 15 estudantes (Ibdem, Nº 3, 1846).

O Estado assumiu, no papel, sua responsabilidade pela instrução. Contudo, poucas foram as ações efetivas do poder público em prol desse setor durante o período imperial. A responsabilidade foi parcialmente suprida pela iniciativa privada (CURY, 2005, p.4). O ensino no Rio Grande do Sul não proporcionou à toda sua população a instrução elementar. Os escravos e pretos, ainda que livres ou libertos, eram proibidos de frequentar a escola ⁶. O número da população atendida era baixo e os estabelecimentos insuficientes para atender a demanda por instrução. No seu diagnóstico, o Conde de Caxias apontava o desinteresse de muitos pais em educar seus filhos:

A instrução primária, tão necessária a todas as classes da sociedade, não apresenta lisonjeiro aspecto nesta província; tal vez pelo abandono em que caíram todas as coisas nestes últimos oito anos, e pelo desmazelo de muitos

⁵ A instrução Pública durante a Revolução Farroupilha foi aprofundada em XAVIER, Itamaragiba Chaves. A Instrução Pública na República Rio – Grandense (1836-1845). Dissertação de Mestrado em Educação, UFPEL, 2009.

⁶ Essa proibição aparece nas Legislações de Instrução Pública da Província de 1837 e 1857

pais, que desleixam a educação de seus filhos, particularmente nos lugares arredados da capital, onde os interesses materiais deixam em esquecimento os intelectuais e morais; e em troca de algum pequeno serviço domésticos que os meninos lhes podem prestar, os deixam no resto do tempo entregues à vadiagem; e outros, em que não falta a boa vontade, e sim meios, não podem mandar seus filhos as escolas públicas pela distância em que moram dos povoados, onde estão elas estabelecidas. (Relatório dos Presidentes de Províncias do Brasil, 01/03/1846, p. 10)

A situação precária era percebida também no ensino secundário público, próximo nível de instrução depois do primário. O número de alunos diminuiu consideravelmente, passando de 1898 estudantes para apenas 107 alunos matriculados nas classes secundárias. Ou seja, menos de 6% dos estudantes continuavam os estudos. Existiam classes avulsas, sem um prédio próprio, em três cidades (Porto Alegre, Rio Grande, Pelotas), nenhuma delas de história.

Para reverter esse quadro, foi criado, em 1846, o Liceu D. Affonso, intuição que reuniria, num só prédio, as classes avulsas do secundário. Esse nível ou grau de ensino era destinado ao estudo das humanidades, de caráter propedêutico, destinado a formar a elite intelectual e cultural da nação. (ARRAIADA, 2007, p. 29). O enfoque era no ensino literário, com duração de 6 anos, “organizado segundo o methodo simultâneo, adoptado nos Collegios da Europa, e no Pedro 2º do Rio de Janeiro, na qual se tem obtido os melhores resultados” (Relatório dos Presidentes de Províncias, 01/03/1846, p. 12).

A história ficava para a os últimos anos, como integrante de um ensino humanístico. Seu conteúdo é ensinado no 4º, 5º e 6º ano, em cinco lições por semana (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 41). Como resultado, funcionavam 7 cadeiras de história no Liceu:

Do mappa unido ao relatório do Director vereis que as aulas do Luceo forão este ano frequentadas por 84 alumnos, cabendo, pela ordem das matérias, 33 as duas cadeiras de Latim, 28 de Francez 7 a de Inglês, 1 de Allemão, 8 de Geometria, 7 de História e 2 de Rethorica. Além destas, tem a Provincia mais quatro cadeiras de ensino Almographico, 2 no Rio Grande e 2 em Pelotas: das primeiras consta que frequentarão 25 alumnos; ignora-se porem o numero dos que frequentarão as de Pelotas. (Relatório dos Presidentes de Províncias, 06/12/1853, p. 10)

O final da década de 1850 trouxe novas mudanças na organização da instrução. Para reverter o quadro precário que então se encontrava a província, foi elaborada uma

nova legislação, aprovada em 1858. A proposta regional incorporava vários elementos da legislação implementada pelo Município da Corte⁷, considerado como modelo para as demais províncias. A mudança foi resultado de debates em torno do estabelecimento de uma “instrução primária” que estivesse de acordo com as “modernas” formas de se pensar o fenômeno educativo. Faria Filho destaca que houve, em várias províncias, nesse momento, um vertiginoso crescimento dos “conhecimentos escolarizados” ou seja, há um aumento significativo daqueles conhecimentos que a escola deveria ensinar aos alunos (FARIA FILHO, 2000, p. 139). Entre as disciplinas que conquistaram espaço, a história ganhava mais carga horária.

Percebe-se essa mudança em nível nacional, no “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”, conhecido como Reforma Couto Ferraz, de 11 de fevereiro de 1854. A medida reforçou a obrigatoriedade do ensino elementar e do princípio da gratuidade, a previsão de criação de classes para adultos, sendo mantido o veto ao acesso dos escravos ao ensino público. Inspirado na concepção francesa, a instrução primária foi dividida em elementar, denominadas de escolas de 1º grau, e superior, as escolas de 2º grau (ZOTTI, 2006, p. 06.). As classes foram expandidas, com detalhamento dos conteúdos e método de ensino para cada ano.

Esse mesmo formato foi incorporada pela Província de São Pedro e, na Regulamentação de 1857, a organização em graus foi adotada:

Art. 2o. As escolas publicas primarias serão divididas em duas classes:
A uma pertencerão as de instrucção elementar, com a denominação de escolas do 1o gráo.
A outra, as de instrucção primaria superior, com a denominação de escolas do 2o gráo (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p 47)

O 1º grau compreendia conteúdos essenciais para a leitura e escrita, como “A instrução moral e religiosa. A leitura e escripta. As noções essenciaes da grammatica. Os principios elementares da arithmetica. O systema de pezos e medidas usados na provincia.” Já o 2º grau, o conteúdo era aprofundado:

O desenvolvimento da arithmetica em suas applicações praticas. A leitura explicada dos Evangelhos, e noticia da historia sagrada. Os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil. Os principios das sciencias phisicas, e da historia natural, applicaveis aos usos da vida. A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de muzica, e exercicios de canto, gymnastica, e um estudo

⁷ O Município da Corte era o Rio de Janeiro, sede do governo Imperial.

mais desenvolvido do systema de pezos e medidas uzados não só nesta provincia, como em todas as do Imperio, e nas Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes. (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p.50)

Havia, assim, a incorporação de preceitos científicos ligados a prática ao lado do moralismo religioso. Novas ideias estavam, aos poucos, sendo incorporadas pela elite intelectual brasileira, com o pensamento científico aparecendo ao lado das humanidades e da religião cristã. O conhecimento ensinado nas escolas deveria ser prático, proporcionando aos alunos a adequação das ciências exatas à vida e ao trabalho que então enfrentava desafios técnicos mais complexos.

Na tentativa de unificar o ensino nas diferentes localidades, foi indicado o método simultâneo para os professores. A proposta era ensinar o maior número de alunos possíveis, aplicando a mesma lição, com ordem e silêncio rigorosos, a todos ao mesmo tempo (LESAGE, 1999, p. 11). Sua elaboração e atribuída a Jean-baptiste de La Salle, fundador do *Institut des Frères des Écoles Chrétiennes*, na França. Sua intenção era criar escolas populares divididas em classes com professores que se encarregariam de ensinar às crianças a virtude. Para isso, a escola deveria ser dividida em níveis, com lugares fixos e individuais, disciplina rígida, trabalho repetitivo e vigilância do professor.

Seguindo esse método, a legislação estipulou que, no primeiro grau, deveria ser ensinado a leitura, priorizando a língua vernácula e não o latim. Também se dava os primeiros passos na aritmética, para aprender o cálculo. No segundo grau, quando o número de alunos fosse reduzido, eram elaboradas as disciplinas mais complexas, como as ciências físicas e a geometria. Nesse momento, entraria também a história e a geografia do Brasil.

A nova lei não foi suficiente para mudar a conjuntura da instrução pública. O número de alunos era baixo, mesmo com a tentativa de cobrança de multa para os pais e tutores que não matriculassem seus filhos maiores de 7 anos nas aulas⁸. O problema de implementação da lei na prática, na opinião da diretoria de ensino, era a dificuldade em se encontrar professores qualificados para ocupar o cargo. Muitos deles estavam nas escolas para receberem o salário e não cumpriam com as obrigações, além de não terem

⁸ A legislação estimulava uma multa de 20\$ a 100\$ aos pais, tutores, curadores ou responsáveis que não matriculassem meninos maiores de 7 annos sem impedimento físico ou legal nas aulas. (TAMBARA e ARRIADA, 200,p. 52)

capacidade e ensinar. Foi o que apontou como causa do atraso do ensino o Diretor de Instrução, José Bernardino da Cunha Bittencourt, em 1869:

(...) repetidores de machinaes de lições, que vicião com péssima pronuncia os alumnos desde os primeiros rudimentos da leitura. Um professo de 2º grão vi eu, por ocasião de assistir aos exames dos alumnos no fim do anno, que ao encerrar os trabalhos, fazendo rezar a Salve Rainha e o Padre Nosso, estropiou por tal forma estas orações, que chegou a provocar o riso dos examinadores e até dos próprios alumnos. (Relatório da Inspectoria Geral da Instrucção Pública, 1869 p. 7)

As diversas reformas não apresentariam resultados se não desse atenção aos professores. Como solução, seria fundamental criar uma Escola Normal⁹ para a formação de mestres. Essa formação comum viria acompanhada da definição de um método único e compêndios iguais, a ser definido nesse centro de formação, para que as escolas estejam dentro de um mesmo sistema uniforme. A Escola Normal foi autorizada em 1876 e funcionaria no mesmo prédio que o Atheneu Rio-Grandense, estabelecimento público de ensino secundário, em Porto Alegre. Destinado a formação de professores primários, o curso tinha duração de três anos. Na última classe, os futuros professores receberiam aulas de história universal e do Brasil, ao lado de geografia. (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 178).

A situação não melhorava para a maioria da população sulista. Numa Circular à Câmara de Triunfo, o Presidente da Província, Rodrigo de Azambuja Villanova, reclamou da conjuntura:

A situação da Instrução Pública não pode ser mais deplorável. (...) De 1866 a 1876 despendeu a província com a instrução pública a quantia de 1.967:732\$252, sem auferir resultados correspondentes. Existem atualmente 408 escolas com frequência de 9.362 individuos. Esta estatística é o ato de corpo de delito de nosso atrazo, a prova patente da nossa vergonha: de 50 mil individuos aptos para frequentar as escolas só ... 9.362 recebem instrução! (CIRCULAR, 1876)

Para resolver o problema da Instrução Pública, era preciso criar mecanismos de controle e fiscalização das escolas, bem como formar os professores. A necessidade de reformular os conteúdos espelhava-se nas transformações do final do século XIX. No

⁹ A necessidade de criação de uma escola Normal para a formação de professores não é nova. Essa ideia está presente nos relatórios de Instrução Pública da década de 1850 e 1860.



Brasil, debatia-se a legitimação da escola como lugar de saber no mesmo momento em que sociedade escravagista passava por transformações, tendo que encarar a transição para o trabalho livre e a construir uma nova concepção de cidadania e de participação política.

Essa preocupação ganhava força especialmente a partir da década de 1870, quando novas ideias foram incorporadas à sociedade e ao capitalismo, com seus novos meios de produção, ligados à industrialização e à necessidade do mercado de trabalho livre. Com a República, na virada do século, a participação do cidadão no cenário eleitoral impunha novos desafios à escola. Precisava-se ler e escrever para votar, bem como sentir-se participante de uma “Nação”. Ganhavam destaque no currículo as classes de História Pátria e Gramática Portuguesa, ambas importante para a formação desse cidadão brasileiro. É o tempo de

(...) criar a necessidade de educação para todos, consolidar a Pedagogia, tornar a escola gratuita e obrigatória, formular currículos adequados ao progresso social. Tempo de relacionar escola e mundo do trabalho, criança e aluno, aluno e produto, professores e profissão, metodologia e resultados, democracia e currículo. De formular as Ciências da Educação, que levaram os professores a conhecer mais e melhor o sujeito a ser educado, o ensino, a aprendizagem, o planejamento, a avaliação. (CORAZZA, 2005, p. 14)

A proposta do governo caminharia para a institucionalização de um sistema de ensino, com a uniformização do método de aprendizagem e a normatização dos estabelecimentos educacionais, sejam eles públicos ou privados. A história, dentro dessa nova organização, conquistava mais espaço no ensino primário.

A Institucionalização do Sistema de Ensino no Brasil

O processo de institucionalização foi ampliado com a aprovação de uma nova lei. O “Regulamento da Instrução Pública Primária da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul”, de 22 de fevereiro de 1876, veio acompanhado de um crescimento do detalhamento em relação as normatizações, principalmente no que se refere à inspeção, fiscalização e organização do trabalho do professor, combinado com alterações em relação aos órgãos/cargos encarregados da administração. Foi criada uma Secretaria de Instrução Pública (ou Diretoria, como é tratada nos relatórios), comandada pelo Diretor

Geral, que deveria responder diretamente ao Presidente da Província (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 215). Para auxiliá-lo, o Presidente nomearia um conselho de instrução pública, composto por cinco cidadãos distintos por sua ilustração e consideração social. As inspeções das aulas, a cada 6 meses, deveriam ser realizadas pelos Inspetores das Comarcas, que enviariam relatórios semestrais ao Diretor.

O Ato Legislativo manteve a mesma estrutura escolar, com separação entre 1º grau (chamado de Ensino Elementar) e 2º grau (Instrução Primária Superior) e detalhamento do conteúdo para cada um deles. O currículo, com mudança na ordem ou troca de palavras, permaneceu praticamente inalterado, mantendo as ciências ao lado do estudo religioso. Uma matéria em especial ganhou novos contornos. Para as escolas de 2ª grau, devia ser ensinado “Elementos de geographia, corographia e historia do Brazil, especialmente da província” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 192). Foi a primeira vez que a história regional foi citada em lei. Entretanto, quando foi aprovada pela Assembleia Legislativa, a história provincial foi retirada do currículo e permaneceu apenas história pátria. Os feriados, além dos domingos e dias santos, antes relacionados com o calendário religioso, e as datas festivas nacional, passaram a incorporar as festividades provinciais, sem especificar quais datas seriam essas.

Essas transformações no currículo podem ser observadas também na elaboração da Reforma de Leôncio de Carvalho para o Município da Corte, em 1878, que consagrava os princípios liberais na Instrução Pública. Fortemente marcada pelo pensamento de Rousseau e da Revolução Francesa, a lei incorporou também características positivistas à grade de conteúdos. “A escola primária continuava organizada em dois graus distintos: primeiro e segundo graus. A matriz curricular adquiria características positivistas, em defesa da técnica e do espírito cientificista herdados de Pombal” (ZOTTI, 2006, p. 07.). No modelo adotado na província, o primeiro grau trouxe os conhecimentos básicos, com atenção a instrução moral e religiosa –sem ser obrigatório para os não católicos –, escrita e leitura, sistema legal de pesos e medidas e noções de história e geografia do Brasil. No segundo grau, as disciplinas incorporaram conhecimentos úteis na indústria e nos usos da vida, como geometria, química, história natural, noções de agricultura e horticultura, economia social (para os meninos), além de “noções geraes dos deveres do homem e do cidadão, com explicação succinta da organização politica do Imperio” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 178).

A obrigatoriedade do ensino elementar, para indivíduos livres maiores de 7 anos e menores de 15, conquistou espaço, sendo este gratuito e função do Estado, mesmo que fosse permitida à iniciativa privada ministrar classes, trazendo modificações no comportamento e na dinâmica familiar. A província passava a preocupar-se mais com a instrução dos meninos pobres. Se não existisse escolas públicas para atender à paróquia ou distrito, devido ao número insuficiente de alunos, o Estado deveria pagar à instituição privada admissão dos alunos pobres “mediante o pagamento da gratificação de 2\$000 réis por cada um até o número de vinte, e a de 50\$000 réis mensais desse número para cima” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 193). Para atender ao maior número de crianças, como desejava o Governo, foi mantido o método simultâneo. Esse modelo propõe a disciplina rígida e exercícios iguais para todos os alunos. No ambiente escolar,

(...) as crianças passaram a conviver com estereótipos de comportamento produzidos por um outro lugar que não a sua família. Podemos aventar a hipótese de que tais procedimentos lentamente foram sendo assimilados pela sociedade como regras gerais de atitudes civilizatórias indicando para o fato de que a escolarização como rotina produziu um lugar novo e individualizado na identidade das crianças – bem ou mal comportadas, como ficariam definitivamente registradas nas observações dos mapas de frequência elaboradas pelos professores. (VEIGA, 2002, p. 11)

A má formação dos professores era a maior dificuldade para a uniformização do ensino. O método definido não foi sempre aplicado, devido a inexistência de formação adequada para os professores. A lei destinava 71 artigos (eram 136 no total) para a função docente, entre direitos, obrigações, vencimentos e punições, demonstrando o papel central que os profissionais desempenhavam no sistema educacional. Para o Diretor Geral, Rodrigo de Azambuja Villanova, os docentes deixavam a desejar na sua atuação:

O pessoal do magistério publico, com poucas e por isso honrosas exceções, não tem as precisas habilitações para o exercício de tão delicada profissão. Baldos de conhecimentos theoricos e práticos, não sabem comunicar seus discípulos o pouco que sabem, porque lhes falta o methodo que é condição única de aproveitamento quando o ensino é ministrado a espíritos incultos; ou então vivem desviados de suas funções magistraes em occupaões estranhas à profissão. A clinica medica, particularmente, consome todo o tempo de nossos mestres. (...)

Mas também como não ser assim? O Que devemos esperar de um corpo doutrinante em sua generalidade ignorante e mal remunerado? (Relatório da Directoria Geral da Instrução Publica. 1877, p. 05)

A Escola Normal, recém inaugurada, encaminhava-se para ser a solução desse problema. Mas não era apenas essa a dificuldade enfrentada pela Secretaria de Instrução. Apesar da existência detalhada de inúmeros conteúdos a serem ministrados na escola primária, as aulas continuaram a ensinar basicamente ler, escrever e calcular. O número de alunos ainda era baixo, excluindo a maior parte da população do mundo letrado e da colocação social e política que isso acarretava. Em 1880, foram matriculados na escola 11.721 estudantes, sendo que 2.018 desistiram das aulas durante o ano (Relatório do Presidente de Província, 1881, p. 31). Em comparação com o ano de 1876, quando a Legislação Educacional com o ensino obrigatório foi instituída, o aumento foi de apenas 341 estudantes. Discutia-se a necessidade de uma nova reforma na educação, implantada em 1881, e a necessidade da elaboração de um novo programa, com conhecimentos relacionados ao cotidiano do aluno, definido em 1883.

A década de 1880 reforçou a busca por um processo de modernização, impulsionado por uma nova elite de jovens, a chamada “Geração de 1870”¹⁰. Influenciados pelas diretrizes científicas e técnicas oriundas da Europa e Estados Unidos, as bases de inspiração das novas elites eram principalmente as correntes científicas, o darwinismo social do inglês Spencer, o monismo alemão e o positivismo francês de Augusto Comte.

No afã do esforço modernizador, as novas elites se empenhavam em reduzir a complexa realidade social brasileira, singularizada pelas mazelas herdadas do colonialismo e da escravidão, ao ajustamento em conformidade com padrões abstratos de gestão social auridos de modelos europeus ou norte-americanos. (...) Era como se a instauração do novo regime implicasse pelo mesmo ato o cancelamento de toda herança do passado histórico do país e pela mera reforma institucional ele tivesse fixado um nexo co-extensivo com a cultura e a sociedade das potências industrializadas (SEVCENKO, 1998, p.27).

Era comum, nesse momento, a utilização dos conceitos como *moderno*, *progresso* e *civilização*, bem como algumas de suas expressões mais flagrantes: o discurso científico, o novo status da educação e a reorganização do espaço urbano. Tal

¹⁰ No Rio Grande do Sul, Joaquim Francisco de Assis Brasil e Julho de Castilhos são expoentes dessa geração.

fato, segundo Lília Schwarcz (1993, p.167), correspondia à afirmação do evolucionismo como paradigma que, influenciado pelas obras de Darwin, Comte, Morgan e Spencer, naturaliza as questões de ordem política, social e econômica, dando a entender que os feitos da burguesia européia “significavam etapas naturais, representavam avanços e a sobrevivência dos espíritos mais aptos”, possibilitando à mesma um respaldo de caráter científico-ideológico para expandir seu poderio sobre as outras partes do globo.

Essas concepções circulavam na esfera da máquina governamental, em especial na Instrução Pública. Era esse serviço responsável por educar a população e formar os futuros cidadãos com base nos princípios científicos. O “Programa de Ensino Público Primário da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul”, aprovado em 1883, o mais completo projeto do Império, transpareceu esses ideais, procurando formar o povo para exercer o direito de cidadão. Todos os conteúdos a serem ministrados nos três graus do ensino – Primário (1ª a 4ª classe), Elementar (5ª a 8ª classe) e Complementar (9ª a 10ª classe) - foram detalhados, com ênfase na compreensão da realidade local, na preparação para o mercado de trabalho e para a economia do lar. O currículo voltava-se para a formação política e para o conhecimento do processo eleitoral, com o estudo da constituição, das práticas eleitorais e da organização política.

O programa das primeiras classes iniciava com o aprendizado da leitura, escrita, aritmética, desenho e canto. Somava-se a eles uma inovação: *Licções sobre objetos (Ensino pelo aspecto) e Licções dos objetos usuas de que se servem as crianças* (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 310). Essa secção era destinada a explicação de tudo o que cercava o aluno e como deveria ser utilizado no seu cotidiano. Tratava da natureza e do fim de diversos objetos, provocando a reflexão sobre o meio em que eles estão inseridos. Organizada em forma de perguntas, a disciplina versava sobre assuntos do seu redor, como a sala de aula, os pássaros, a igreja, até os hábitos cotidianos das famílias, como a importância da roupa, dos alimentos, além das principais profissões e sua função na sociedade. As crianças deveriam aprender a se preparem para enfrentar a sua realidade, sobrevivendo à adversidade da vida. Para tanto, aprendiam a conhecer o seu meio, o trabalho e os hábitos saudáveis de higiene. Essas matérias seguiram nas classes seguintes, com a ampliação gradual do nível de dificuldade.

Encontrava-se, em todo o currículo, a presença de ideias iluministas de educação – a necessidade de ensinar às crianças desde a mais tenra idade os preceitos de civilidade – ao lado de concepções evolucionistas – é preciso adaptar-se ao meio para

sobreviver à seleção natural. Juntava-se a essas duas percepções o ensino religioso, responsável pela matéria de Educação Moral e Cívica. A doutrina cristã era a responsável pela formação do caráter dos alunos, com o cultivo dos hábitos importantes para a vida em sociedade e desempenho no trabalho. Pontualidade, regularidade, ordem, cortesia, obediência eram comportamentos ensinados desde os 6 anos, quando o ensino passava a ser obrigatório. O cristianismo aparecia nas escolas não apenas como ensino religioso, mas como um valor universalmente aceito¹¹.

No curso elementar (5ª classe em diante), a aula de Moral e Cívica era acrescida de História Sagrada, por meio de narrações. Começava com a Criação e o paraíso terrestre, Caim e Abel, o Dilúvio, passando pelos grandes heróis bíblicos, até chegar ao nascimento de Jesus Cristo, sua paixão e ressurreição. Seguia-se a ordem da bíblia, reunindo os acontecimentos históricos com as epopeias e heróis bíblicos, combinado com datas festivas e comemorações religiosas. Esse conteúdo tinha, nas palavras de Circe Bittencourt, “objetivos morais definidos com muita precisão e limitavam o ler-escrever a um papel de auxiliar da memória. Os alunos liam os textos de História Sagrada para rememorar e não para descobrir algo novo, para se aperfeiçoarem moralmente e não para se informarem” (BITTENCOURT, 1993, p. 201).

A visão histórica predominante era a cristã, visto que a história profana aparecia apenas na 7ª classe e tratava somente da história do Brasil a partir do descobrimento de Portugal. Seguia uma linha cronológica, valorizando os grandes acontecimentos e os homens de destaque. Nessa lógica, prevalecia também a elaboração de uma história política, com o papel central do Estado e dos governadores para manter a integridade do país. As lutas pela defesa do território contra espanhóis, holandeses e franceses, bem como os combates e batalhas, ao lado das primeiras tentativas de independência, serviam de referência para o período colonial. A intenção da disciplina era passar ao aluno a “revista chronologica dos principaes sucessos até essa data” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 321).

A narrativa linear continuava na série seguinte, último ano em que a história deveria ser ensinada. Tratava-se do período imperial, com a Revolução de Pernambuco,

¹¹ O projeto de lei de 8 de abril de 1879, votado da Assembleia Provincial, explicava a importância que a doutrina tinha na educação: “o ensino público é alheio ao espirito de seita em assumpto religioso, devendo os princípios Moraes do christianismo, universalmente aceitos, ter conveniente explicação nas aulas provinciales”. ANNAES da Assembléia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Sessão de 8 de abril de 1879, p. 141.

a retirada de Dom João VI e O dia do Ipiranga. Seguia-se a isso a Regência, com os movimentos hostis a esse momento, entre eles a Revolução do Rio Grande do Sul (Revolução Farroupilha), devendo esta ser estudada em suas causas, recursos principais e conclusão. A história terminava com ascensão do partido liberal ao poder em 1878, não voltando a aparecer nos anos seguintes. Para seu estudo, era indicado para todas as escolas um livro de História do Brasil. Na província, o compêndio a ser adotado passava pelo julgamento do Conselho de Instrução Pública e teve alternância entre os autores.

Nesses dois anos, a história dividia espaço com as aulas de Constituição, ensinando as principais ideias de governo. O aluno deveria distinguir o bom governo dos males causados pelo despotismo e autoritarismo. O objetivo era preparar os cidadãos para se ocuparem dos negócios públicos e exercerem o direito de votar, com um cuidado redobrado com os enganos. A escola preparava o estudante para enfrentar o sistema eleitoral consciente de seus problemas e organização. Propunha, no estudo, o

Odio às fraudes eleitoraes, respeito á vontade da maioria. Fórmãs de governo. Poderes publicos; poder legislativo; quem o exerce; poder executivo; quem o exerce; suas attribuições e limites. Poder judiciário; por quem é exercido; decisão das questões entre particulares, punição dos criminosos (ARRAIADA E TAMBARA, 2004, p. 321).

A geografia entrava como conteúdo bem antes, na última classe do 1º grau, e permanecia até a última classe. Nessa disciplina, é perceptível a influência do determinismo científico no seu conteúdo. A classe começava com a descrição da escola, da cidade e do povoado e a elaboração do mapa correspondente ao espaço estudado. Partia-se do mais específico para chegar no geral, com o estudo do meio físico de seus habitantes. O ensino de geografia privilegiava a abordagem física e política, com o estudo do território e dos governos do Brasil, América e Europa. A disciplina tinha por objetivo proporcionar ao aluno o conhecimento sobre o mundo no qual vive, em especial do seu país, formando a consciência nacional (BASTOS, 2010, p 202).

Fortemente influenciado por teorias racialistas da época, onde diferentes climas produziam raças humanas distintas, propunha explorar os tipos humanos do globo. O estudo deveria incorporar os seguintes elementos na 6ª classe:

uma noção geral sobre o clima, modificações resultantes da distancia ao Equador, e da elevação, os movimentos da terra e sua inclinação sobre o eixo; nas zonas, seus limites e alguns dos principaes animaes e plantas que as caracterizam, e, de um modo muito geral, a distribuição das principaes raças humanas. (Esta parte deve ser ensinada de uma

maneira simples e sem nunca entrar em explicações das hipóteses científicas da *geographia physica*, servindo-se só do mappa e do globo, sempre que seja necessário para imprimir qualquer representação particular na mente dos alumnos) (ARRAIADA E TAMBARA, 2004, p. 319).

Desde meados do século, anatomistas e antropólogos, através de exercícios tipológicos, tentavam classificar racialmente as populações dos variados continentes, analisando características como a capacidade craniana, índice cefálico, cor da pele, etc. Tais pesquisas tentavam responder a questão da diferença entre os homens e geraram experiências empíricas que, segundo Renato Ortiz (1990, p. 28), buscavam o estatuto científico das teorias construídas.

Foi esse currículo que acompanhou a transição do Império para a República. Voltado para educar as crianças a encararem o seu cotidiano, com conhecimentos de higiene e economia doméstica como conteúdo, a proposta apresentava um enfoque evolucionista, preparando a população para os desafios da modernização. Os relatórios dos inspetores regionais mostravam as dificuldades de se implantar as diretrizes do Regulamento de Instrução. Não havia professores suficientes, a remuneração era baixa, havia falta de materiais e livros, a desistência dos alunos era considerável. Nas aulas da capital, os alunos não apresentavam o rendimento esperado, mesmo com toda a dedicação da professora:

o movimento dessa aula foi, no corrente ano lectivo, de 100 alumnas matriculadas; a media mensal de 65, e achavam-se presentes no acto 36. Não houve exame porque as alumnas que estavam no caso de faze-las despediram-se em Outubro. A comissão, posto que não se mostrou muito satisfeita com o adiantamento das alumnas apresentadas a exercício, não deixa todavia de reconhecer que esta falta é filha de ciscunstancias alheias á vontade da professora que tantos e reais serviços tem prestado á Instrucção Publica. Os exercícios duraram 2 ½. Não havia um livro sequer, o que é de lastimar. A sala é como em geral acontece, pouco espaçosa, e a luz penetra pelo lado direito. Apenas uma alumna exhibiu trabalhos de agulha. Os exercícios duraram 2 ½. Não havia um livro sequer, o que é de lastimar (Comissão de inspeção de instrução publica de Porto Alegre, 1883).

Nesse momento, o país enfrentava transformações estruturais importantes, com o fim da escravidão se aproximando e a coroa entrando em crise política. Os políticos e intelectuais confrontavam-se com um novo desafio, voltado para a elaboração de uma



nação brasileira e a construção de uma identidade nacional. Essa transformação política era acompanhada de uma nova ordem social, possibilitada pelo fim da escravidão, o início da imigração européia e a industrialização, acarretando a formação de novos grupos sociais como os operários, profissionais liberais, imigrantes e ex-escravos. A intenção era estabelecer no Brasil uma democracia liberal, preparada para incentivar um sistema capitalista voltado para a exportação de produtos primários. A República prometia expandir a educação para todos os recantos, promover o ensino da língua portuguesa entre os imigrantes e preparar os cidadãos para o mercado de trabalho (SAVIANI, 2006, p. 5537). A máquina, aprimorada com a II Revolução Industrial, ocupava o lugar do trabalhador manual, exigindo profissionais competentes para não estraga-la. A escola adaptava-se, pelo menos no papel, a essa nova realidade.

Referências Bibliográficas

ARRIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar (org). **Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na província de São Pedro do Rio Grande do Sul.** Brasília, DF SBHE INEP, 2004

ARRIADA, Eduardo. **A Educação Secundária na Província do Rio Grande do Sul: a desoficialização do ensino público.** Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2007

BASTOS, Maria Helena Câmara. Pátria, patriota, patriotismo, compatriota, patrício : valor do ensino da 'geographia da pátria' na escola brasileira. In: Razzini, Marcia de Paula Gregorio (org.) **Antônio Firmino de Proença: professor, formador, autor.** São Paulo: Porto de ideias, 2010.

BITTENCOURT, Circe. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada a história profana. **Revista Brasileira de História.** Vol 13, nº 25/26. Set 93/Ago 93. Pág 193-221.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora.** Ijuí : Ed. Unijuí, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na história da educação brasileira-concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, José; JACOMELI, Mara Regina M. e SILVA, Tânia Mara T.da. **O público e o privado na história da educação brasileira. Concepções e práticas educativas.** Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, Unisal, 2005. pp. 185.



FARIA FILHO, Luciano. A instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Faria e VEIGA, Cynthia (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HAIDAR, Maria de Lourdes M.; TANURI, Leonor Maria. A educação básica no Brasil. In: MENESES, João G. de Carvalho; et. al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

LESAGE, P. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In. BASTOS, Maria Helena C.; FARIA FILHO, Luciano. **Escola elementar no século dezenove: o método monitorial/ mútuo**. Passo Fundo, RS: Ediupf, 1999.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

Relatório do Inspetor Geral Aureliano Verissimo de Bittencourt, no Relatório da Secretaria do Interior e Exterior de 30.07.1898, p. 539. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado Rio Grande do Sul.

SAVIANI, Demerval. Pedagogia e política educacional no Império. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia, 2006. Disponível em

<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/489DermevalSaviani.pdf>

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930**. São Paulo: Companhia das letras, 1993

SEVCENKO, Nicolau. República : da belle époque à era do rádio. In: **História da vida privada no Brasil**. São Paulo : Companhia das Letras, 1997-1998.

VEIGA, Cynthia Greive. A institucionalização das cadeiras de instrução elementar em minas gerais no século xix e a produção da profissão docente. In. **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, Natal: 2002. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3153.pdf>

VILLANOVA, Rodrigo de Azambuja. **Circular relativa a instrução pública do presidente da província à Camara de Triunfo**, 1876. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, caixa 08, maço 17.

ZOTTI, Solange Aparecida. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. In: José Claudinei Lombardi; Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: Gráfica FE; HISTEDBR, 2006



XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

LUGARES DOS HISTORIADORES: VELHOS E NOVOS DESAFIOS

27 A 31 DE JULHO DE 2015

FLORIANÓPOLIS - SC