

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*: EM DESTAQUE AS
PUBLICAÇÕES SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO (1872-1875)**

SARA TALITIANE VIANA MACHADO LEANDRO DE LIMA

**MARINGÁ
2018**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*: EM DESTAQUE AS PUBLICAÇÕES
SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO (1872-1875)**

Dissertação apresentada por SARA TALITIANE VIANA MACHADO LEANDRO DE LIMA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Prof.^a. Dr.^a: MARIA CRISTINA GOMES MACHADO
Coorientador:
Prof. Dr. MARIO BORGES NETTO

MARINGÁ
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR, Brasil)

L732p Lima, Sara Talitiane Viana Machado Leandro de
O periódico a instrução pública: em destaque as publicações sobre o ensino primário (1872-1875) / Sara Talitiane Viana Machado Leandro de Lima. -- Maringá, PR, 2018.

140 f.: il. color.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado.

Coorientador: Prof. Dr. Mario Borges Netto.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. História da educação - Brasil. 2. A *Instrução Pública* - História da educação. 3. Imprensa - História da educação. 4. Ensino primário - Império. - Brasil. I. Machado, Maria Cristina Gomes, orient. II. Borges Netto, Mario, orient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

CDD 23.ed. 370.981

SARA TALITIANE VIANA MACHADO LEANDRO DE LIMA

**O PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*: EM DESTAQUE AS PUBLICAÇÕES
SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO (1872-1875)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a Maria Cristina Gomes Machado (Orientador) – UEM

Prof. Dr. Mario Borges Netto (Coorientador) – UFT

Prof. Dr^a Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro – UFU

Prof. Dr^a Analete Regina Schelbauer – UEM

Prof. Dr^a Ligiane Aparecida da Silva – UEM

22/03/2018

*Ao meu amor, Samuel,
pela cumplicidade e apoio.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que me tem concedido.

Ao meu esposo, Samuel Lyncon, pelo amor, dedicação e apoio incondicional.

À minha família, aos meus pais, Edson e Cleide, e aos meus sogros, Davi e Elenir, pelo afeto, apoio e respeito.

Aos meus avós, por compartilharem a sabedoria que só a experiência da vida ensina. Agradeço o amor, o apoio e a torcida, nomeadamente de Almira e Carlos, Adalgisa e Lindolfo (*in memoriam*) e Isabel e Ademário.

À professora Dr^a Maria Cristina Gomes Machado, pela orientação precisa, disponibilidade e amizade, por ter confiado e aceitado orientar a pesquisa.

Ao professor Dr. Mario Borges Netto, pela coorientação, leituras e sugestões que muito contribuíram com o crescimento da pesquisa.

Às professoras Dr^a Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro, Dr^a Analete Regina Schelbauer e Dr^a Ligiane Aparecida da Silva, por terem participado da banca de qualificação e disponibilizarem tempo para colaborar com a pesquisa.

Aos professores Dr^a Analete Regina Schelbauer, Dr^a Ednéia Regina Rossi, Dr^a Terezinha Oliveira, Dr. Célio Juvenal Costa e Dr^a Maria Cristina Gomes Machado, por partilharem seus conhecimentos nas disciplinas cursadas junto ao Programa de Pós-graduação em Educação.

Aos professores Dr. Alessandro Santos da Rocha, orientador na graduação, Dr^a Marli Delmônico de Araújo Futata, orientadora PIBID, e Dr^a Nerli Nonato Ribeiro Mori, orientadora na especialização, pela contribuição na minha formação e ao incentivo de continuidade da carreira acadêmica.

Aos integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares (GEPHEIINSE), pela amizade e estudos compartilhados.

À minha amiga, Estefane Gonçalves, pela amizade e carinho, companheira dessa jornada acadêmica.

Ao Hugo Alex, secretário do programa, sempre solícito e disposto em auxiliar nas demandas burocráticas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo financiamento da pesquisa.

A todos que de alguma forma contribuíram com a pesquisa, meus agradecimentos.

*Instrue ao menino no caminho em que se
deve andar, e até quando envelhecer
não se desviará dele.*

PROVÉRBIOS, 22:6

Um povo sem instrução chamado para nomear os seus mandatários, ou escolhe a quem lisongee as suas paixões grosseiras ou curva-se às argúcias despóticas de seus pretensos mentores.

As urnas populares nas mãos da ignorância transformam-se em verdadeiras bocetas de Pandora, quando deviam ser os sagrados instrumentos da felicidade nacional.

ALAMBARY LUZ, 1872

LIMA, Sara Talitiane Viana Machado Leandro de. **O periódico *A Instrução Publica*: em destaque as publicações sobre o ensino primário (1872-1875)**. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Maria Cristina Gomes Machado; Coorientador: Mario Borges Netto. Maringá, 2018.

RESUMO

A pesquisa analisou a divulgação do ensino primário no periódico especializado em educação, *A Instrução Publica* (1872-1875), enfatizando as propostas para a organização do ensino primário. O periódico foi fundado por José Carlos Alambary Luz, inspetor no Município Neutro e diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, onde promoveu mudanças para a modernização da instituição, realizando alterações no currículo, como a introdução da disciplina de ginástica e de novos métodos de ensino, com o aprimoramento do espaço físico e a importação de materiais pedagógicos. Em consonância com a sua prática educadora, o periódico permitiu a divulgação de suas proposições, juntamente com a participação de alguns colaboradores. O período de publicação d'*A Instrução Publica* apresentava intenso debate sobre a institucionalização da instrução pública em nível internacional. Igualmente no Brasil, nas décadas de 1870 e 1880 vivenciou diversas reformas para a instrução pública. Juntamente às manifestações políticas, a imprensa como espaço de debates e associada à disseminação de diferentes concepções, participou das discussões sobre a oferta de instrução às classes populares. No caso da imprensa especializada em educação considera-se como importante fonte para a História da Educação, pois possibilita compreender as propostas educacionais disseminadas em determinado período histórico, vinculados a interesses que circulam na sociedade. As fontes utilizadas constituem-se de documentos produzidos no século XIX, tais como leis, decretos e relatórios; das edições do periódico; e da historiografia educacional. Os textos utilizados foram publicados no editorial do periódico, em sua maioria, assinados por Alambary Luz. As publicações sobre o ensino primário se desenvolveram em três principais temas: a liberdade de ensino e a obrigatoriedade de frequência, a efetivação da disciplina de ginástica e a divulgação de novos métodos de ensino, quase todos, variações do método intuitivo. Observou-se que o periódico, ao divulgar os métodos de ensino para a instrução primária, demonstrava uma preocupação com a atuação dos professores e pretendia que ao terem acesso aos seus escritos, pudessem apropriar-se e aplicá-los em sua prática educativa. Ao opor-se à liberdade de ensino e legitimar a obrigatoriedade de frequência, acreditava na responsabilidade do Governo de ofertar e regulamentar a instrução popular. Já o ensino de ginástica, era necessário para o preparo do corpo, constituindo parte importante do ensino integral do homem, formado pela tríade da educação física, moral e intelectual. Por fim, as discussões apresentadas no periódico representam parte das discussões travadas pela sociedade, que defendia a oferta de instrução pública às classes populares para promover a modernização do país.

Palavras-chave: História da Educação; Imprensa especializada em Educação; *A Instrução Publica*; Ensino Primário; Império.

LIMA, Sara Talitiane Viana Machado Leandro de. **The Journal *A Instrução Publica*: the case of the themes about primary education (1872-1875)**. 140 f. M.A. (Thesis in Education) – Universidade Estadual de Maringá. Advisor: Maria Cristina Gomes Machado; Co-advisor: Mario Borges Netto. Maringá, 2018.

ABSTRACT

The research analyzed the dissemination of primary education in the journal specialized in education called *A Instrução Publica* (1872-1875). Thus, this study emphasized the proposals for the organization of primary education. The journal was founded by José Carlos Alambary Luz. He was an inspector in the Neutral Municipality and director of the Normal School of the state of Rio de Janeiro. Alambary Luz promoted changes to the modernization of the institution. He has made changes to the curriculum, such as: the introduction of the course of gymnastics; new teaching methods (with the improvement of the physical space) and the import of pedagogical materials. In line with Alambary Luz's practice, the journal allowed the dissemination of his propositions, along with the participation of some contributors. The journal *A Instrução Publica* presented an intense debate about the institutionalization of public education at the international level. Equally in Brazil, in the decades of 1870 and 1880, the journal experienced several reforms for public education. Together with the political demonstrations, the press participated in the discussions about the offer of instruction to the popular classes. This occurred because the press presented a space of debates associated with the dissemination of different conceptions. In the case of the press specializing in education, this type of press is considered as important source for the History of Education. Thus, it allows understanding the disseminated educational proposals in a given historical period linked to the interests that circulate in the society. The sources used are documents produced in the 19th century, such as: laws, decrees, reports (of periodic editions) and educational historiography. The texts used in this research were published in the editorial of the journal, mostly signed by Alambary Luz. The themes about primary education were developed in three main issues: the freedom of education, the requirement of frequency, the effectiveness of the course of gymnastics and the dissemination of new teaching methods (almost all, variations of the intuitive method). As a final result, we concluded that by divulging the teaching methods for the primary instruction, the journal demonstrated a concern for the teachers' actions and intended that by having access to their writings, they could take ownership and apply them in their educational practices. By opposing to the freedom of education and legitimizing the requirement of frequency, the journal believed in the Government's responsibility to offer and regulate the popular education. On the other hand, the teaching of gymnastics was necessary for the preparation of the body, constituting an important part of the integral teaching of the man. This teaching was formed by the triad of physical education and moral and intellectual education. Finally, the discussions presented in the journal represent part of the issues waged by society. In this way, these discussions advocated the provision of public education to the popular classes in order to promote the modernization of the country.

Keywords: History of education; Press specializing in education; The journal *A Instrução Publica*; Empire times.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Exemplo de preleção elementar apresentada na edição de n. 24 de 1872.	94
FIGURA 2: Exemplo de lição apresentada no manual de Lições de Coisas de Calkins (1886).	95
FIGURA 3: Texto sobre divulgação do Método Abílio.....	97
FIGURA 4: Método Michel Charbonneau – n. 24 de 1873.....	106
FIGURA 5: Método Castilho – n. 26 de 1873.....	107

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Pesquisas sobre o periódico <i>A Instrução Publica</i>	36
TABELA 2: Distribuição das edições do periódico <i>A Instrução Publica</i>	39
TABELA 3: Valores para aquisição do periódico <i>A Instrução Publica</i>	40
TABELA 4: Temas dos editoriais do periódico <i>A Instrução Publica</i>	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
2 HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO E DA IMPRENSA.....	24
2.1 IMPRENSA: OBJETO E FONTE DE ANÁLISE PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	24
2.2 A IMPRENSA ESPECIALIZADA EM EDUCAÇÃO COMO FONTE E OBJETO: CONTRIBUIÇÕES DA HISTORIOGRAFIA.....	27
2.3 O PAPEL DA IMPRENSA NO SÉCULO XIX E O PERIÓDICO <i>A INSTRUÇÃO PÚBLICA</i>	32
3 OS PRINCÍPIOS FORMATIVOS PARA O ENSINO PRIMÁRIO: O PERIÓDICO <i>A INSTRUÇÃO PÚBLICA</i>.....	52
3.1 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NAS PUBLICAÇÕES DO PERIÓDICO: EM DESTAQUE O ENSINO PRIMÁRIO	56
3.2 TEMAS VEICULADOS NO PERIÓDICO SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO	71
3.2.1 A liberdade de ensino e o ensino obrigatório	72
3.2.2 A educação física e a disciplina de ginástica	80
4 MÉTODOS DE ENSINO PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS	86
4.1 OS MÉTODOS DE ENSINO	87
4.2 OS MÉTODOS DE ENSINO PARA A LEITURA	100
4.3 OS MÉTODOS DE ENSINO PARA A MATEMÁTICA.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXOS	128
APÊNDICE.....	138

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa insere-se nas realizadas pelo grupo de estudos GEPHEINSE - Grupo de Pesquisas e Estudos em História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares -, liderado pelas professoras Maria Cristina Gomes Machado e Anaete Regina Schelbauer, vinculado à Universidade Estadual de Maringá – UEM.

Nesta pesquisa elegeu como tema o ensino primário nas publicações da imprensa pedagógica, tendo como objeto e fonte o periódico *A Instrução Publica*. Fundado por José Carlos Alambary Luz, o periódico foi publicado entre os anos de 1872 e 1875, sendo retomado nos anos de 1887 e 1888.

O trabalho de conclusão de curso (TCC), realizado na graduação em pedagogia, pela pesquisadora, resultou em monografia intitulada *O ideário oitocentista nas páginas da revista Semana Ilustrada: uma análise da representação de D. Pedro II*, orientada pelo professor Dr. Alessandro Santos da Rocha. O objetivo da pesquisa foi identificar, em uma revista literária, o discurso a respeito da cientificidade do período, voltada para as publicações referentes ao imperador D. Pedro II. Embora a temática desenvolvida na monografia não estivesse voltada para um tema escolar, pode-se perceber, nas leituras do periódico e da historiografia, como a imprensa constitui importante fonte para a apreensão dos discursos sobre a educação, pois veiculava muitas informações sobre o que era debatido nos diferentes meios sociais. Com essa percepção, a pesquisa desenvolvida no mestrado pretendeu identificar como o ensino primário foi veiculado na imprensa, tendo como fonte a imprensa especializada em educação.

Dessa forma, ao retomar a história do Brasil, em 1808, com a chegada da família real, propiciou-se a criação de diversas instituições que atendessem às necessidades portuguesas, dentre elas, a introdução da imprensa régia. Inicialmente com caráter oficioso e sob censura, a imprensa constituiu-se, durante o século XIX, com particularidades específicas a cada momento, de veículo reformador da sociedade, visando transmitir os princípios civilizatórios e exercer o papel educativo, escassos na esfera de um sistema de educação pública.

Na segunda metade do século XIX, formaram-se, no Brasil, diversos segmentos que pretendiam adequar seu discurso ao que era novo e moderno. Dito de outra forma, tencionavam estabelecer seus interesses no quadro que instaurava

a necessidade de uma nação civilizada aos moldes do que era exportado pelos europeus, juntamente à necessidade de modernização da sociedade, à transição do trabalho escravo para o trabalho livre e à necessidade de preparar o trabalhador para a atuação nas lavouras e na incipiente indústria que se constituía no país.

Naquele quadro a relação educativa se deu por meios específicos, sendo que a imprensa, especialmente a periódica, teve papel fundamental. Os periódicos não se esquivaram de atender às questões sociais e educacionais em evidência. Considera-se que, no século XIX, a imprensa foi uma das principais formas de disseminação de ideais, e tornam-se relevantes pesquisas que possibilitam a compreensão da veiculação de ideias e projetos educacionais.

Pela escassez de instituições educacionais, os jornais se propunham a conduzir tudo que se considerava fundamental para a transformação do Brasil em uma sociedade culta, regida pelo padrão europeu, como apontado anteriormente. Pallares-Burke (1998) destaca que poucos sabiam ler no Brasil – no censo de 1872 consta que 84,2% da população era analfabeta – mas mesmo os indivíduos analfabetos recebiam a ação educativa à qual os jornais se propunham. A prática da leitura em voz alta, muito frequente em lugares públicos, era tida como exercida pelas pessoas cultas. Essa prática permitia aos que não tinham conhecimento da linguagem escrita, na qualidade de ouvintes, ter acesso aos ideais que eram disseminados pela imprensa.

No Brasil, na década de 1870, intensificaram-se os debates sobre a oferta de instrução primária para as classes populares. Esse movimento pode ser observado por meio dos projetos educacionais, surgimento de impressos dedicados à instrução pública, à tradução e à produção de compêndios escolares, entre outros. O periódico *A Instrução Publica* foi fundado com a intenção de colocar em discussão a instrução pública, especialmente, o ensino primário, acompanhando o movimento de propagação de ideias educacionais. Entre os objetivos, o periódico se propôs a identificar os problemas da instrução pública e apontar soluções para melhorá-la.

Entre os problemas identificados pelo periódico estava a carência de formação de professores institucionalizada. O período de circulação do periódico vivenciou o processo de transformação do profissional do magistério. Como bem definiu Villela (2002), entre os anos de 1860 e 1880, a formação de professores passou do modelo artesanal, pautado na tradição e no aprendizado da profissão pela prática, para o modelo profissional, com a obrigatoriedade de uma formação

baseada em conhecimentos teóricos, no qual a formação e a atuação ocorriam em espaços diferentes. O periódico pretendia, com suas publicações, divulgar conteúdo teórico e prático para os professores que atuavam na província do Rio de Janeiro e na corte, de forma a contribuir com a profissionalização do magistério. Embora não mantivesse vínculo de caráter oficial, foi distribuído no Município Neutro para os professores primários, a custo do governo imperial.

Alambary Luz, enquanto diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, entre os anos de 1868 e 1876, tinha prática considerada modernizadora na instituição. Destacam-se o uso de novos métodos de ensino, como o método intuitivo, importação de material pedagógico, modificação das salas de aulas, organização de bibliotecas e defesa do ensino de ginástica para o sexo feminino (VILLELA, 2002). Concomitante a isso, a publicação do periódico *A Instrução Publica* foi espaço de divulgação das ideias de Alambary Luz. O movimento de modernização, visto na Escola Normal, não destoou dos textos assinados por Alambary Luz e os colaboradores do periódico.

Considerado o primeiro periódico pedagógico publicado no Brasil (ALMEIDA, 1989), foi criado por iniciativa de Alambary Luz, inspetor no Município Neutro e diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro. Colaboraram no periódico os conselheiros Pedro Autran da Matta e Albuquerque Junior, José Liberato Barroso e Benevenuto Augusto de Magalhães Taques; os professores Antonio Estevão da Costa e Cunha, Augusto Candido Xavier Cony, Abílio César Borges / Barão de Macahubas, Antonio Severino da Costa, Carlos Brazil, Francisco Alves da Silva Castilho, Antonio Joaquim Teixeira Azevedo, dentre outros.

Ao voltar-se para as publicações do periódico, estabeleceu-se como objetivo da pesquisa investigar as publicações referentes ao ensino primário, veiculadas no periódico *A Instrução Publica*, em sua primeira fase de circulação, 1872 e 1875, com vistas à compreensão das temáticas que foram destacadas e consideradas importantes para o debate público.

Ao se considerar que, no período imperial, as instituições de formação docente eram escassas e que a imprensa do século XIX atribuía a si o papel educativo, elegeu-se a imprensa pedagógica, observando-se como esta abordou os debates educativos. Ao voltar-se para o periódico *A Instrução Publica*, representante pioneiro da imprensa pedagógica, partiu-se do pressuposto de que

havia intencionalidade de oferecer formação teórica e prática para o exercício do magistério.

A proposição deste trabalho se confirma quando o periódico fez a crítica à ausência de formação dos professores primários e se propôs a difundir em suas publicações o que houvesse de mais moderno sobre a educação. Percebe-se o intuito de que, por meio de suas publicações, os professores e envolvidos na organização da instrução pública modificassem suas práticas, fosse por meio da atuação no ensino ou na elaboração de projetos educacionais. Com o aprimoramento da prática docente, a instrução ofertada seria capaz de regenerar o povo e impulsionar o progresso do Brasil.

A posição político-partidária de Alambary Luz não era explícita nas publicações do periódico, uma vez que os textos enfatizavam as questões pedagógicas. Pelo seu posicionamento quanto à organização da instrução pública é possível colocá-lo no grupo dos que defendiam que só pela educação se alcançaria o progresso do país. De acordo com Villela (2002), as ações de Alambary Luz sintonizavam com o grupo liberal. A própria indicação ao cargo de diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, pelo liberal Américo Brasiliense, após destituição do diretor Felipe José Alberto, reflete a aproximação de Alambary Luz ao grupo liberal.

O contexto de produção do periódico se insere em um momento de disputas sobre o encaminhamento político, econômico e social do país. O Brasil do século XIX vivenciou diferentes conjunturas econômicas, políticas, culturais e sociais, passando de colônia exportadora, dependente da metrópole portuguesa, à sede do reino português, em 1808, declarando a independência em 1822 e constituindo império até 1889, quando foi proclamada a república. Entre o início da década de 1870 e o fim da década de 1880 o Brasil vivenciou mudanças significativas. Em 1873 foi criado o Partido Republicano, influenciando na queda do império e na Proclamação da República em 1889 (MACHADO, 2002).

O fortalecimento do movimento abolicionista se deu com a proibição do tráfico de escravos em 1850, a Lei do Ventre Livre, em 1871, a Lei dos Sexagenários, de 1885, culminando com a Lei Áurea, de 1888, que requeria o preparo da substituição da mão de obra para as lavouras e para a emergente indústria que surgia no país. A possibilidade de atrair imigrantes era uma opção, mas demandava, ao mesmo tempo, cuidado, uma vez que estes, principalmente na Europa, estavam

organizados em greves e movimentos operários, impulsionados pela exploração do capital. Todas essas mudanças necessitavam de um suporte para forjar a identidade brasileira, preparar a mão de obra e receber os imigrantes. Nesse cenário a escola pública foi vista como o espaço que moldaria o cidadão e promoveria o progresso do país, ao mesmo tempo em que possibilitaria a manutenção da ordem capitalista (MACHADO, 2002).

Nos anos de 1870 e 1880 foram apresentados vários projetos para a educação pública, que intuía para a oferta do ensino sob a responsabilidade do Estado. Entre eles, os de Paulino José Soares de Souza (1870), Antônio Cândido Cunha Leitão (1873), João Alfredo Corrêa de Oliveira (1874), o decreto de Leôncio de Carvalho (1879), os pareceres de Rui Barbosa (1882-1883), o projeto de Almeida de Oliveira (1882) e o do barão de Mamoré (1886) (MACHADO, 2010a). No entanto a efetivação prática dos projetos não aconteceu, com exceção do decreto de Leôncio de Carvalho, que foi executado parcialmente.

A ênfase dos debates se concentraria na organização da escola pública para as classes populares. As propostas para a instrução pública se incorporaria aos interesses de formar para o trabalho e, conseqüentemente, para o progresso do país. A oferta de educação às classes populares era vista como solução para a crise do país, atingindo o debate de intelectuais, proprietários e políticos, ganhando espaço em projetos, decretos, congressos agrícolas e imprensa (SCHELBAUER, 1997).

Nesse contexto, a pesquisa volta-se para a imprensa especializada em educação com a intenção de examinar as proposições divulgadas nesse espaço a respeito da instrução pública. O objetivo geral da pesquisa se delinea a partir da investigação das publicações referentes ao ensino primário, veiculadas no periódico *A Instrução Publica*, em sua primeira fase de circulação (1872-1875).

O tema torna-se relevante por abranger os aspectos históricos do século XIX, período que deixou marcas indeléveis na constituição do Brasil. Não se perde de vista que a necessidade de modernização, inspirada pelo contexto europeu, foi capaz de formar um cenário em que os costumes seguiam ditames pré-estabelecidos, fosse para as questões sociais, econômicas, políticas e culturais.

A necessidade de delimitação temporal para a pesquisa fez com que se elegesse a primeira fase de circulação do periódico como recorte do trabalho. O tempo de suspensão, mais de 12 anos, traz marcas no periódico que requer uma

análise em separado de suas publicações, tanto no que se refere a sua estrutura, organização estética, textual e de conteúdo, quanto do contexto de produção do periódico. O espaço é definido pelo município neutro, capital de Império e local de publicação do periódico em estudo, sem deixar de estabelecer o diálogo com o nacional e internacional.

Eleger a imprensa especializada em educação como objeto e o ensino primário como tema para a pesquisa justifica-se pela importância de se conhecer os debates realizados no final do século XIX sobre a institucionalização da escola pública, a partir da perspectiva dos periódicos educacionais. São considerados imprensa pedagógica os periódicos especializados em educação, com publicações voltadas aos assuntos educacionais e escolares (RODRIGUES; BICCAS, 2015). O periódico *A Instrução Publica* era especializado em publicações educacionais e pedagógicas, uma vez que os textos tratavam tanto de aspectos teóricos quanto práticos relacionados à instrução pública. A institucionalização da instrução primária pública para as classes populares foi preocupação de vários ilustrados no século XIX, e a imprensa, de modo geral, foi utilizada como meio para a disseminação de diferentes propostas educacionais.

Os estudos sobre a imprensa pedagógica possibilitam distinguir os atores e os objetivos visados pelos debates na imprensa, em função dos contextos pedagógico, social, econômico e/ou político, contribuindo, assim, de uma perspectiva diferente, com a escrita da história da educação. Utilizar os periódicos educacionais como fonte ou objeto para a escrita historiográfica possibilita o olhar para a história do homem de uma esfera com importante participação no direcionamento da sociedade.

Dessa forma, relacionar as publicações com o contexto de produção torna-se essencial na identificação dos movimentos entre os diversos setores da sociedade e as relações estabelecidas entre os homens. Olhar para a história da educação requer a consideração de dois importantes aspectos: “[...] o conteúdo dessa história e a organização institucional que lhe dá suporte” (NUNES; CARVALHO, 2005, p. 20), ou seja, a análise dos produtos não elimina a investigação dos lugares e práticas que os instituíram.

As pesquisas históricas sobre e pela imprensa tornam-se possíveis à medida que os periódicos são preservados. O periódico *A Instrução Publica* encontra-se disponível na íntegra na base de dados online da Hemeroteca Digital da Biblioteca

Nacional Digital. Embora possam ter recebido tratamento de imagem, os arquivos digitais demonstram o bom estado de conservação do documento. Vale ressaltar que a conservação é essencial para que o documento possa tornar-se fonte, uma vez que é o pesquisador que atribui àquele tal função (RODRIGUES; BICCAS, 2015).

Utilizar a imprensa como objeto da pesquisa requer examinar o contexto de produção, considerando-a um “[...] produto histórico-social, determinado por fatores sociais, políticos e econômicos, inter-relacionados” (MACHADO; CARVALHO, 2016, p. 13), o que exige a confrontação com as diversas possibilidades de fontes. Ao refletir sobre questões essenciais da organização da sociedade na qual estava inserida, a imprensa possibilita aos historiadores o conhecimento das “[...] motivações que levaram às diferentes ações, permeadas pela categoria da contradição, compreendendo a realidade como complexa, extensa e heterogênea” (MACHADO; CARVALHO, 2016, p. 13).

As pesquisas em história da educação fazem uso dos impressos pedagógicos para diversos temas, tais como reformas educacionais, formação de professores, história da leitura, práticas pedagógicas, história das disciplinas escolares, dentre outros (RODRIGUES, BICCAS, 2015). Esta pesquisa se volta ao periódico pedagógico com o intuito de compreender as propostas de organização para o ensino primário em suas publicações. Enfim, o tema aqui apresentado desvela sua importância em analisar as propostas do periódico *A Instrução Publica* para a organização da educação no Brasil.

A pesquisa se define como de cunho bibliográfico e documental. Em relação à metodologia adotada, optou-se por realizar a leitura na íntegra do periódico para se identificar as publicações que trataram sobre o ensino primário. Em seguida, os textos foram agrupados pelas temáticas relacionadas ao ensino primário para, assim, ser feita a descrição do conteúdo das publicações. A descrição é um recurso que permite identificar a materialidade do periódico, além de ampliar o que se pode perguntar à fonte (RODRIGUES; BICCAS, 2015).

A pesquisa buscou identificar os temas sobre o ensino primário que apareceram nos editoriais do periódico. A maioria dos textos foi assinada por Alambary Luz, no entanto nomes como os dos professores Costa e Cunha e Xavier Cony estavam presentes discutindo sobre o ensino primário. Dentre as temáticas em

destaque, evidenciam-se a formação dos professores, a liberdade de ensino, o método de ensino, a educação física e a instituição da disciplina de ginástica.

Para o estudo, foram eleitos os textos identificados como editoriais e os artigos que trataram sobre o ensino primário. Há textos que tratam sobre este assunto que não foram estudados em profundidade por serem reproduções dos relatórios do Ministério do Império, da diretoria da instrução pública, da legislação educacional e das conferências pedagógicas. Entende-se que a reprodução de texto de determinado teórico ou instituição revela muito sobre a perspectiva adotada pelo veículo de comunicação. No entanto, a intenção do estudo foi se aprofundar nos textos produzidos pelos diretores e colaboradores do periódico.

As fontes utilizadas constituem-se de documentos produzidos no século XIX, tais como leis, decretos e relatórios; das edições do periódico; e da historiografia educacional.

Com a finalidade de atender ao objetivo geral da pesquisa, estabeleceram-se três objetivos específicos, que correspondem às segunda, terceira e quarta seções do texto. A segunda seção trata sobre uso da imprensa e da imprensa especializada em educação enquanto objeto e fonte para as pesquisas em história da educação. Expõe a revisão bibliográfica das pesquisas que utilizaram o periódico em estudo como objeto ou fonte de pesquisa. Por fim, apresenta o periódico *A Instrução Pública* quanto a sua materialidade, composição e estrutura.

A terceira seção analisa as publicações referentes à instrução pública e os temas evidenciados pelo periódico sobre o ensino primário. Foram destacadas as publicações sobre a instrução pública de modo geral, para em seguida, evidenciarem-se os temas relacionados ao ensino primário. As temáticas que apresentaram maior frequência no periódico tratavam sobre o ensino de ginástica, a educação física, a liberdade de ensino e a obrigatoriedade de frequência.

Já a quarta seção trata dos métodos de ensino propostos no periódico como modelos para serem adotados nas escolas primárias. Optou-se por discutir sobre os métodos de ensino em uma seção separada por ser o tema que mais apresentou publicações no periódico. As publicações sobre os métodos discutiam sobre os princípios teóricos e práticos do processo de ensino na instrução primária. A seção foi dividida em três subseções, destacando os métodos de ensino, os métodos de ensino para a leitura e os métodos de ensino para a matemática.

Ao analisar as publicações do periódico A Instrucção Publica, notou-se a preocupação com a oferta do ensino primário às classes populares, como meio pelo qual se alcançaria a modernização do Brasil. A organização da instrução pública brasileira era precária e o periódico buscou denunciar os problemas da escola pública, propondo caminhos e soluções para que se pudesse atingir a educação almejada.

2 HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO E DA IMPRENSA

Ao se entender a imprensa enquanto propagadora de conhecimentos e valores compreende-se que os estudos que utilizam os periódicos como fonte ou objeto são imprescindíveis para a escrita da história da educação. Ao se considerar o Brasil, no século XIX, é possível perceber o papel da imprensa como um dos principais meios pelo qual boa parte da população obteve transmissão dos valores culturais. De acordo com Pallares-Burke (1998), entre os ilustrados desse contexto, acreditava-se que era por meio da educação que se alcançaria a legitimidade da modernidade, tão almejada nesse período, e quanto à imprensa, como veículo de maior alcance, caberia a ela o papel de formar e educar a população, buscando transformar os interesses desta em ideal para toda a sociedade.

Nessa seção pretende-se discutir o papel da imprensa enquanto fonte para a escrita da história da educação, buscando-se, na historiografia educacional, estudos que legitimam a tipologia dessa fonte. Posteriormente, definir o que se entende por imprensa educacional e apresentar o objeto de pesquisa eleito para este estudo, o periódico *A Instrução Pública*.

2.1 IMPRENSA: OBJETO E FONTE DE ANÁLISE PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

É fundamental reconhecer a Imprensa, tanto a formativa quanto a informativa, como produção escrita vinculada a manifestações críticas e opinativas. É tarefa do historiador entender que os periódicos possibilitam o estudo da organização das sociedades, pois possuem a capacidade de transmitir a consciência dos homens sobre determinado período e os problemas que enfrentam (CAMARGO, 1971).

O uso da imprensa para a realização de estudos históricos, não só para a escrita da história da imprensa, mas como fonte de pesquisa em diferentes áreas, passou a ter relevância nos anos 1930, com a ascensão da *Escola dos Annales*. A discussão sobre a visão positivista de narrar a história e a legitimidade, garantida aos documentos escritos, foram amplamente questionadas. Posteriormente às

discussões promovidas por Bloch e Febvre, historiadores de diferentes áreas passaram a utilizar novas fontes para o processo de pesquisa histórica (BURKE, 1991). Nesse contexto, a imprensa passou a ter validade científica enquanto fonte e objeto de pesquisa.

A terceira geração da *Escola dos Annales*, influenciada pelos historiadores que a precederam, promoveu um novo tipo de história. Le Goff e Nora organizaram, na década de 1970, três volumes que versam sobre essa nova forma do fazer historiográfico. Com a contribuição de diversos autores, os livros apresentam as novas abordagens, temas e problemas promovidos pelos historiadores da denominada história nova. Le Goff e Nora (1976) definem que

A novidade parece-nos estar ligada a três processos: novos problemas colocam em causa a própria história; novas abordagens modificam, enriquecem, subvertem os setores tradicionais da história; novos objetos, enfim aparecem no campo epistemológico da história (LE GOFF; NORA, 1976, p. 12).

O uso de novos objetos para a escrita historiográfica legitimou a imprensa como espaço para a pesquisa. Surgiu a história da imprensa, assim como a história pela imprensa, utilizando os periódicos como espaço para problematizações dos diferentes espaços da sociedade. As pesquisas relacionadas com a imprensa ganham novo delineamento, em que, “[...] ao lado da História da imprensa e por meio da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto” de estudo na pesquisa histórica (LUCA, 2011, p. 118).

De acordo com Nóvoa (2002), os estudos com livros, jornais, revistas permitem a compreensão das diversas concepções defendidas para a educação, “[...] trata-se de compreender as dimensões sociais da educação, ultrapassando uma mera descrição das idéias, das reformas, dos programas e das práticas educativas” (NÓVOA, 2002, p. 15). Revisitar a imprensa, especialmente nas suas relações com a educação, é algo que se tem feito em diversos trabalhos da historiografia educacional. Pallares-Burke (1998) destaca o caráter educativo, exercido pela imprensa:

Dentre as chamadas ‘obras menores’, o jornalismo (juntamente com o romance) é, a partir do século XVIII, uma das mais importantes fontes para a história da educação. Na Europa, o jornalismo, pelo menos em uma de suas vertentes, passa a constituir-se num

poderoso instrumento de projeto iluminista de mudar as idéias e maneiras das pessoas comuns. Aderindo ao otimismo da época, no que diz respeito as possibilidades da educação, a imprensa periódica, no seu veio mais propriamente cultural do que noticioso, assumiu explicitamente as funções de agente de cultura, de mobilizadora de opiniões e de propagadora de idéias (PALLARES-BURKE, 1998, p. 145-146).

Da mesma forma, Nóvoa (2002) afirma que a forma como os temas educacionais são tratados na imprensa permite ao pesquisador vasto estudo sobre os debates educacionais, destacando a articulação entre a teoria e a prática, os projetos e a realidade, a tradição e a inovação.

A imprensa é, talvez, o melhor meio para compreender as dificuldades de articulação entre a teoria e a prática: o senso comum que perpassa as páginas dos jornais e revistas ilustra uma das qualidades principais de um discurso educativo que se constrói a partir dos diversos actores em presença (professores, alunos, pais, associações, instituições, etc.) (NÓVOA, 2002, p. 13).

A imprensa é o espaço que permite conhecer questões sociais, políticas, culturais, econômicas e educacionais, localizadas no tempo e espaço de produção em que se insere, com a intenção de orientar os sujeitos a quem se destinam seus escritos. Deve-se ter em mente que a imprensa periódica

[...] seleciona, ordena, estrutura e narra, de uma determinada forma, aquilo que se elegeu como digno de chegar até o público. O historiador [...] dispõe de ferramentas provenientes da *análise do discurso* que problematizam a identificação imediata e linear entre a narração do acontecimento e o próprio acontecimento (LUCA, 2011, p. 139).

O historiador não deve agir ingenuamente e tomar os periódicos como meros fornecedores de informações, que o pesquisador retira e utiliza na sua pesquisa. Nem se deve cair no ceticismo de que os jornais estão estritamente subordinados às camadas dominantes, mero depósito de valores, interesses e discursos ideológicos (LUCA, 2011). Ao historiador cabe questionar os motivos que levaram a ter publicidade determinados conteúdos, o destaque e local recebido, a finalidade e qual público pretendia atingir com sua veiculação.

No século XIX, os periódicos já eram utilizados como meios para os intelectuais se colocarem na cena pública, representando grupos sociais e

divulgando os ideais de homens ilustrados por meio da imprensa (MACHADO, 2008). Ao entenderem que a formação não se dá apenas pela via formal, reflexões sobre a imprensa têm grande importância, uma vez que a imprensa foi – e continua sendo – responsável por transmitir concepções, exercendo o papel de formadora de opinião.

Ao declarar a imprensa “[...] participe do processo de educação do homem” (ARAÚJO, 2002, p. 59), na qual se estabelecem relações de trocas entre as classes ilustradas e a massa popular, considera-se o importante papel que aquela exerce na sociedade enquanto disseminadora de valores. Essas constatações viabilizam a importância da imprensa para a escrita da história, inclusive, para a história da educação.

A definição de imprensa é vaga e imprecisa e pode ser definida de acordo com o momento histórico na qual é empregada (LUCA, 2013). Dessa forma, o próximo tópico aborda o que se entende por imprensa especializada em educação.

2.2 A IMPRENSA ESPECIALIZADA EM EDUCAÇÃO COMO FONTE E OBJETO: CONTRIBUIÇÕES DA HISTORIOGRAFIA

A imprensa especializada em educação possibilita identificar os ideais almejados para a educação, defendidos pelos diversos grupos que compõem a sociedade em determinado espaço e período histórico. Nesta pesquisa, busca-se entender os valores defendidos para o ensino primário, em um momento que a instrução pública foi vista como instrumento para educar o povo, a fim de alcançar a almejada modernização do Brasil.

A denominação para os periódicos que são especializados em educação é muito variada. Há variações como imprensa educacional, por Catani (1996); imprensa de ensino, por Nóvoa (2002); imprensa pedagógica, por Rodrigues e Biccas (2015). De modo geral, entende-se por imprensa especializada em educação aquela que compreende os periódicos que publicam sobre educação, sejam conteúdos com caráter teórico, bem como textos voltados à prática docente. Saviani (2000), ao tratar sobre os conceitos educacional e pedagógico, diferencia-os de

modo que, se se aplicarem os conceitos à imprensa, têm-se periódicos totalmente distintos.

[...] se por *idéias educacionais* entendermos as idéias referidas à educação consideradas de forma geral, independentemente de seu influxo no fenômeno educativo e, por *idéias pedagógicas* entendermos as idéias educacionais consideradas, porém, não em si mesmas mas na forma como se encarnam no movimento real da educação orientando e, mais do que isso, constituindo a própria substância da prática educativa (SAVIANI, 2000, p. 49-50).

No caso do periódico *A Instrução Pública*, este tratou de assuntos educacionais, textos sobre a instrução pública, noções científicas sobre higiene, concepções educacionais, o que o permitiria a ele ser caracterizado como componente da imprensa educacional. Mas também apresentou publicações pedagógicas, lições matemáticas, métodos de ensinos e planos curriculares, incluindo-se no conceito de imprensa pedagógica. Por isso, nomeá-lo como impresso pedagógico ou impresso educacional seria o mesmo que não considerar a totalidade das publicações. Portanto, apresenta-se o periódico em estudo como componente da imprensa especializada em educação, embora, ao se retomar os estudos sobre a temática, seja mantida a definição utilizada pelo autor em questão.

Seja como fonte ou objeto da pesquisa, vários pesquisadores da historiografia brasileira têm utilizado a imprensa especializada em educação e citam-se Araújo et al (1998), Bastos (2002), Caspard e Caspard (2002), Schueler (2005), Villela (2007), Schelbauer e Araujo (2007) e Rodrigues e Biccas (2015).

O uso da Imprensa como fonte para a escrita da história da educação permite a apreensão dos debates promovidos por diferentes grupos sociais, com diferentes olhares e modos de conceber a educação. No caso da imprensa especializada em educação, como fonte ou objeto para apreensão dos embates educacionais, possibilita a identificação de como se posicionou determinado grupo, ao publicar em periódicos educacionais, e como dialogou com os debates que estavam em evidência durante seu período de circulação.

Os estudos com a imprensa ganharam legitimidade dentro da historiografia da educação, especialmente os periódicos que são produzidos e destinados ao público educacional. São exemplos representativos e pioneiros os estudos de Caspard, na

França, e de Nóvoa, em Portugal, os quais utilizaram a imprensa pedagógica como fonte da pesquisa histórico-educacional.

Caspar analisou a imprensa pedagógica enquanto formação continuada de professores, investigando a história dos conteúdos e dos atores atuantes na produção dos impressos. Frisou a contribuição para a história da formação de professores, destacando que o periódico especializado “[...] constitui um dos melhores observatórios do movimento social na obra da escola e da formação” (CASPAR; CASPAR, 2002, p. 46).

Nóvoa afirma a importância da análise da imprensa pedagógica para a construção da história da educação e evidencia a apreensão dos discursos sobre o processo educativo:

A análise da imprensa permite apreender discursos que articulam práticas e teorias, que se situam no nível *macro* do sistema mas também no plano *micro* da experiência concreta, que exprimem desejos de futuro ao mesmo tempo que denunciam situações do presente. Trata-se, por isso, de um *corpus* essencial para a história da educação, mas também para a criação de uma outra cultura pedagógica (NÓVOA, 2002, p. 11).

O autor português destaca três pontos relevantes que tornam a imprensa importante fonte documental para a história da educação. Em primeiro lugar, “[...] a imprensa é o melhor meio para apreender a multiplicidade do campo educativo [...]” (NÓVOA, 2002, p. 12-13). Em segundo lugar, “[...] a natureza da informação fornecida pela imprensa, que lhe concede um caráter único e insubstituível, [...] é talvez, o melhor meio para compreender as dificuldades de articulação entre a teoria e a prática” (NÓVOA, 2002, p. 12-13). Por último, que “[...] a imprensa é o lugar de uma afirmação em grupo e de uma permanente regulação coletiva” (NÓVOA, 2002, p. 12-13).

Os estudos sobre os periódicos especializados em educação integram espaço privilegiado para a compreensão das formas de funcionamento do campo educacional, uma vez que trazem inscritas, informações sobre a prática pedagógica, o ensino das disciplinas, as reivindicações da categoria docente, a organização dos sistemas de ensino, entre outras (CATANI; BASTOS, 2002). Tomada como objeto de pesquisa ou fonte para temas educacionais, a imprensa especializada compõe rico material para o estudo sobre o funcionamento da educação.

[...] torna-se um guia prático do cotidiano educacional e escolar, permitindo ao pesquisador estudar o pensamento pedagógico de um determinado setor ou de um grupo social a partir da análise do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar (CATANI; BASTOS, 2002, p. 5).

De acordo com Nóvoa (2002), muitas vezes só puderam expressar suas opiniões por meio dos impressos pedagógicos, uma vez que não tinham acesso a outros meios de divulgação do pensamento sobre a educação. Conhecer essas vozes é de extrema importância para a história da educação, uma vez que elas falam a outros, debatem os problemas educativos e possivelmente influenciam seus leitores na ação educativa.

A imprensa especializada propicia identificar os diversos olhares para a histórica da educação, inclusive sobre o modo de produção do discurso sobre a atuação docente. A escrita da história da educação, tendo a imprensa pedagógica como fonte ou objeto de estudo, possui relevância e contribui para um olhar multifacetado dos debates educacionais, integrando um amplo observatório do movimento social educacional (CASPARD; CASPARD; 2002).

O estudo do lugar da imprensa pedagógica no discurso social, as estratégias editoriais face aos fenômenos educacionais e sociais, revela-se rico de informações ao pesquisador, para o resgate do discurso pedagógico, das práticas educacionais, do cotidiano escolar, do grau de submissão dos professores aos programas e instruções oficiais (BASTOS, 2002, p. 48).

Na história da educação no Brasil, o movimento de renovação, que viabilizou a imprensa como fonte e objeto de pesquisa, tornou-se perceptível a partir dos anos 1990. Essa mudança é facultada, sobretudo, pela criação de diversos espaços de discussão sobre a construção da escrita historiográfica educacional – são exemplos o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). De acordo com Luca (2013), são exemplos de trabalhos pioneiros a tese de Arnaldo Contier (1973), *Imprensa e ideologia em São Paulo*, e as dissertações de Maria Helena Capelato e Maria Ligia Prado (1974), transformadas no livro *O bravo matutino* (1980). Diversos temas passaram a ser abordados por meio da imprensa

no Brasil: a história do movimento operário; do movimento de imigração; o processo de urbanização das cidades; o estudo de gêneros como a mulher e a infância.

A escrita da história da educação, apoiada nos periódicos, é prática aceita pelo meio acadêmico na atualidade. No entanto, é importante que o pesquisador esteja atento ao analisar os periódicos, realizando a crítica ao documento, percebendo os desdobramentos das publicações e as relações que concebe com o público leitor, interpretando o impresso na perspectiva de que este é produzido, fundamentado por determinadas perspectivas e projetos sociais, que atendam a grupos específicos, que objetivam determinados fins com as publicações do periódico.

O uso dos impressos especializados como fonte permite olhares múltiplos sobre “[...] a função que ele desempenha na configuração institucional, na afirmação da profissionalidade docente, no debates de idéias pedagógicas ou no desenvolvimento de práticas educativas e escolares, concede-lhe um estatuto especial” (NÓVOA, 2002, p. 14).

A imprensa possibilita muitas perspectivas para a análise da história da educação, permitindo “[...] avaliar a política das organizações, as preocupações sociais, os antagonismos sociais e filiações ideológicas, as práticas educativas” (BASTOS, 2002, p. 49). Enquanto fonte documental, é possível encontrar, na imprensa especializada em educação, o posicionamento dos intelectuais que militavam por um projeto inovador na educação. Pela imprensa, “[...] projetos de escolarização são arquitetados, socializados, discutidos, aprovados e rechaçados” (SILVIA; NASCIMENTO; ZICA, 2010, p. 249).

A importância como documento para a construção da memória histórica da educação se dá pela sua possibilidade de abarcar a multiplicidade do campo educativo. Torna-se inegável a contribuição da imprensa para se conhecer as concepções veiculadas em determinados períodos. O processo de pesquisa e escrita histórica permite identificar os diálogos entre a teoria e a prática educativa, entre os projetos educativos e a realidade escolar, entre o velho e o novo, e a imprensa torna-se espaço privilegiado para a investigação da dinâmica do campo educacional.

O periódico *A Instrução Pública*, objeto de estudo da pesquisa, atribuiu à imprensa especializada em educação o papel de propulsora do progresso e

desenvolvimento do ensino e defendeu a importância dos periódicos para a organização da instrução pública.

JORNAES PEDAGOGICOS. Nos paizes em que a instrucção popular é uma verdade, consideram-se os jornaes que se dedicam exclusivamente à pedagogia e à causa da instrucção, como elementos dos mais poderosos e eficazes para o progresso e desenvolvimento do ensino, e as razões são obvias. Nos Estados Unidos ha 24 folhas especiaes da matéria; nos outros paizes publicam-se tambem diversas, mas não em numeros tão avultado em um só paiz. Temos noticiais das seguintes: *Revista pedagogica* (Lisboa); *Journal general de l'instruction publique* (Paris); *L'institutore*; *La guida del maestro elementare italiano* (Italia). Entre nós publicam-se a *Revista mensal da instrucção*, em Pernambuco; outra *Revista*, na Bahia; e na côrte, além da *Instrucção Pública* o orgam do magisterio primario official (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 19, p. 164).

Em outra edição do periódico, o professor Costa e Cunha, colaborador assíduo daquele, afirmou que se dedicar à imprensa pedagógica seria o mesmo que “[...] servir a causa do ensino publico, o que é o mesmo que servir ao progresso e engrandecimento da nação” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 28, p. 242). Enquanto um veículo especializado em educação, percebe-se a intenção de se afirmar a importância dos periódicos de cunho pedagógico em contribuir e exercerem papel relevante para o progresso do país.

2.3 O PAPEL DA IMPRENSA NO SÉCULO XIX E O PERIÓDICO A *INSTRUCÇÃO PUBLICA*

Na segunda metade do século XIX, a ampliação gradativa da instrução pública, em especial, pela instituição de liceus¹, promoveu o nível intelectual do país, influenciando nas publicações no âmbito educacional (BASTOS, 2002). Nos anos de

¹ Em projeto não aprovado para a instrução pública e elaborado pelo general Francisco de Borja Garção Stockeler, a pedido de D. João VI, os liceus correspondiam ao terceiro grau de ensino, definido como o que “[...] compreendia todos os conhecimentos científicos que servem de base ou introdução ao estudo aprofundado da literatura e das ciências e de toda a espécie de erudição” (ALMEIDA, 1989, p. 50). Após o Ato Adicional de 1834, o ensino secundário, que até então era composto por aulas avulsas, passou a compreender o Colégio de Pedro II e os liceus, além dos cursos preparatórios para os exames de ingresso nos cursos superiores.

1870, na corte e em algumas províncias brasileiras, observa-se crescimento de organizações de associações, impulsionado pelo movimento de abolição da escravidão e movimento republicano, fomentando a criação de clubes, grêmios e grupos do mesmo segmento. A expansão urbana, com a entrada da comunicação que expandia a circulação de jornais, promovia debates e trocas sobre os mais diferentes temas (VILLELA, 2007). Nesse sentido,

[...] as revistas especializadas em educação constituem uma instância privilegiada para a apreensão dos modos de funcionamento do campo educacional, pois fazem circular informações sobre o trabalho pedagógico, o aperfeiçoamento das práticas docentes, o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistério (CATANI; BASTOS, 2002, p. 7).

O periódico surgiu em um momento bastante significativo na história do Brasil. A década de 1870 foi marcada pelo início das crises que resultariam no fim do império, na abolição da escravidão e na Proclamação da República, modificando significativamente a organização da sociedade em seus aspectos sociais, políticos e econômicos. Nessa década diversas propostas de reforma do ensino público foram elaboradas, destacando-se as de Paulino José Soares de Souza (1870), Antônio Cândido Cunha Leitão (1873), João Alfredo Corrêa de Oliveira (1874) e o decreto de Leôncio de Carvalho (1879).

Ao estudar a década de 1870, Calvi (2003) enfatiza a quantidade de propostas para a instrução pública nesse período, uma vez que, anterior ao projeto de Paulino Souza de 1870, foi implementada a reforma Couto Ferraz de 1854, ou seja, por 16 anos não foi apresentada nenhuma proposta de reforma para a instrução pública na capital do império. O periódico *A Instrução Pública* foi produzido em meio a esse debate, e, como o próprio nome já demonstra, buscava apresentar propostas para a educação pública.

Considerado o primeiro periódico pedagógico publicado no Brasil por Almeida (1989), *A Instrução Pública* foi produzido nas décadas de 1870 e 1880, quando houve crescente preocupação com a organização da escola pública brasileira. Criado em 1872, por iniciativa de Alambary Luz, colaboraram no periódico os conselheiros Pedro Autran da Matta e Albuquerque Junior, José Liberato Barroso e Benevenuto Augusto de Magalhães Taques; os professores Antonio Estevão da

Costa e Cunha, Augusto Candido Xavier Cony, Abílio César Borges / Barão de Macahubas, Antonio Severino da Costa², Carlos Brazil, Francisco Alves da Silva Castilho, Antonio Joaquim Teixeira Azevedo, dentre outros.

Nóvoa (2002) assinala que a variedade dos colaboradores dos periódicos torna a imprensa pedagógica “[...] espaço de afirmação de correntes de acção e de pensamento educacional” (NÓVOA, 2002, p. 14). Aponta que tais vozes não poderiam ser ouvidas em outros ambientes sociais, como a academia ou os livros impressos, por serem espaços de acesso limitado. O corpo de colaboradores do periódico era formado por advogados, médicos, professores primários, farmacêuticos, bacharel em letras, secretário da instrução pública, diretor de escola pública e particular, político, quase todos residentes no Município Neutro ou na Província do Rio de Janeiro.

A fundação do periódico foi bem recebida pelo *Diário do Rio de Janeiro*, um dos mais proeminentes jornais da província: “[...] é incontestável que esta publicação vem preencher uma lacuna de há muito sentida em nossa sociedade por todos os sinceros amigos do progresso e da civilização” (DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO, 1872, n. 102, p. 1). Defendeu que o estímulo do poder público e particular não deveria faltar ao periódico de Alambary Luz, pois este tinha como objeto a instrução pública, aquilo que precisava ser considerado por todos. O *Jornal do Commercio* também anunciou a criação do periódico.

Alambary Luz foi bacharel em Ciências Sociais e Jurídicas pela Faculdade de Direito de São Paulo. Para além da função de editor do periódico *A Instrução Publica*, exerceu a função de inspetor do Município Neutro, cargo não remunerado, que lhe atribuía o papel de fiscalizar as escolas públicas e particulares da Freguesia de Paquetá (SCHUELER, 2005b). Destacou-se como diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, entre 1868 e 1876, período no qual a escola experimentou muitas mudanças curriculares e programáticas, tidas como inovadoras e modernas no período, dentre elas, a negação dos castigos corporais e a introdução do método intuitivo na formação dos professores (VILLELA, 2007).

A atuação de Alambary Luz foi destacada com frequência na imprensa. Em 1862, o *Diário do Rio de Janeiro* noticiou a eleição de Alambary Luz para deputado pelo 3º distrito eleitoral da província do Rio de Janeiro. Em 1871, sua nomeação

² Antonio Severino da Costa foi professor público primário, pai de Estevão Antonio Estevão Costa e Cunha (SCHUELER, 2005a).

como membro do conselho da instrução pública foi publicada. Se em 1878 O *Cruzeiro* informaria a nomeação de Alambary Luz para o cargo de delegado do inspetor geral da instrução primária e secundária, na freguesia de Paquetá, no ano de 1892 a Revista Pedagógica lamentaria seu desligamento.

[...] o Sr. Dr. J. C. Alambary Luz deixou o cargo de inspetor escolar. Nossos pezames à instrução publica e principalmente ao Sr. Dr. Inspector Geral que perdeu um dos mais illustrados e zelosos collaboradores. O Dr. Alambary Luz pertence ao numero, não muito avultado, d'aquelles que entre nós ainda esperam a regeneração da Pátria pela educação popular (REVISTA PEDAGÓGICA, 1892, n. 18, p. 50).

Ao tratar dos “[...] nossos mais hábeis educadores”, Pires de Almeida (1989, p. 173) destacou Alambary Luz como participante do grupo de estudiosos que promoveram progressos na educação nacional pós-1875. Descreveu-o como o “[...] fundador, no Brasil, da imprensa didática. A ele deve-se a criação de uma excelente publicação periódica, a *Instrução Publica* que contém úteis ensinamentos para os institutores” (ALMEIDA, 1989, p. 173, grifos do autor). Ao se considerar a análise de Gondra (2003) sobre a obra de Almeida, que apresenta o discurso do livro como peça de propaganda do regime imperial, percebe-se que a presença e exaltação de Alambary Luz por Pires de Almeida em seu livro podem ser entendidas como manifestação do vínculo que Alambary Luz mantinha com o governo e de seu discurso atrelado aos interesses imperiais³. Esse destaque não pretende desqualificar a trajetória de ambos, mas entender que as produções humanas são vinculadas a determinado grupo social, no caso da obra de Pires de Almeida, ao discurso do Estado imperial.

O periódico *A Instrução Publica* propunha-se à discussão pública das temáticas e dos problemas relacionados aos ensinos primário, secundário e superior. Vários títulos discutiram os processos educativos antes do surgimento d’*A Instrução Publica*, mas não tomaram a educação como sua especialidade, portanto,

³ Embora Alambary Luz apresentasse *A Instrução Publica* como voz de todos e sem tomar partidarismos (*A INSTRUÇÃO PUBLICA*, 1872, n. 27), a distribuição do periódico para os professores do Município Neutro, a custas do governo, demonstra de certa forma que o discurso nas páginas da folha não contrariava os interesses do governo, ou pelo menos seria um tanto mais brando. A criação de um periódico por parte dos professores do município, em oposição às publicações de *A Instrução Publica*, evidencia a ligação entre Alambary Luz e o governo imperial.

foi atribuído ao periódico o papel de pioneiro no setor da imprensa pedagógica (BASTOS, 2002a).

Dois dos objetivos apresentados pelo periódico eram o de propor modelos para a organização da instrução pública e ao mesmo tempo, contribuir com a formação dos professores, elegendo o ensino primário como a primeira preocupação nos debates sobre a educação. Essa ideia esteve presente na primeira publicação do periódico, em texto assinado por Alambary Luz, justificando a sua criação pela necessidade de um veículo que contribuísse com a formação teórica e prática dos professores.

Nessa perspectiva, o estudo sobre as publicações do periódico *A Instrução Pública* ganha relevância por direcionar-se ao público docente e propor debates sobre a educação. Em análise do banco de dados de teses, dissertações e artigos – da biblioteca digital do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) e nas revistas online *Scielo*, *Revista Brasileira em História da Educação*, *Revista História da Educação* e *Cadernos de História da Educação* – foram identificados alguns trabalhos que utilizaram o periódico *A Instrução Pública* como fonte ou objeto de estudo para a pesquisa. Foram localizados duas teses, cinco artigos e três resumos expandidos. Na Tabela 1 são apresentadas as pesquisas localizadas.

TABELA 1: PESQUISAS SOBRE O PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*

ANO	ORIGEM	TÍTULO	AUTOR	PÁGINAS
TESE				
2002	UNICAMP	Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)	Helôisa de Oliveira Santos Villela	374
2014	UNICAMP	Práticas mobilizadoras de cultura aritmética na formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868-1889): ouvindo espectros imperiais	Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias	425
ARTIGO				
2005	Educação e Revista	Representações da docência na imprensa pedagógica na corte imperial (1870-1889): o exemplo da Instrução Pública	Alessandra Frota de Schueler	12
2009	XXV Simpósio Nacional de História	Instrução Pública (1872-1875/1887-1888): permuta de luzes e ideias - os editoriais de Alambary Luz	Maria Helena Camara Bastos	11
2009	Dimensões	Normalistas históricas, professoras comportadas: a construção das representações sobre a profissionalização da docência feminina no século XIX	Helôisa de Oliveira Santos Villela	16
2013	-	O ensino de matemática na imprensa	Flávia Soares	19

		periódica do Rio de Janeiro no século XIX		
2014	COLUBHE	Ensino de matemática em jornais pedagógicos do Rio de Janeiro no século XIX: A Instrução Pública, A Escola e Instrução Nacional	Flávia Soares	15
2015	CBHE	Em prol da geografia na educação primária oitocentista: as (pro)posições erigidas das páginas do periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)	Edna Telma Fonseca e Silva Vilar	15
RESUMO EXPANDIDO				
2009	X Salão De Iniciação Científica	Difundindo as luzes da instrução. Os editoriais de Alambary Luz no periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)	Rodrigo Prates Da Cunha e Maria Helena Camara Bastos	3
2009	X Salão De Iniciação Científica	A liberdade através da educação. Os editoriais de Alambary Luz no periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)	Júlia G. Martins e Maria Helena Camara Bastos	3
2013	Seminário Nacional De História Da Matemática	A imprensa periódica educacional como fonte para a história da educação matemática do século XIX	Flávia Soares	9

Fonte: Organizado pela autora (2017).

Na tese *Da palmatória à lanterna mágica: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876)*, Heloisa de Oliveira Santos Villela, pela Universidade de São Paulo (USP), não trata especificamente do periódico *A Instrução Pública*. No entanto, ao tratar das práticas modernizadoras da gestão de Alambary Luz na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, a autora aprofunda o estudo sobre Alambary Luz, o que se torna essencial para esta pesquisa.

A tese *Práticas Mobilizadoras de Cultura Aritmética na Formação de Professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro (1868-1889): Ouvindo Espectros Imperiais* (2014), de Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos Farias, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), trata das práticas mobilizadoras, realizadas na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, para a formação dos professores na área de aritmética, entre os anos de 1868 e 1889. A pesquisa utilizou-se de diversos documentos como fonte, relatórios do presidente da província do Rio de Janeiro, do diretor da Instrução Pública e do diretor da Escola Normal e alguns periódicos, dentre eles, *A Instrução Pública*.

No artigo *Representações da Docência na Imprensa Pedagógica na Corte Imperial (1870-1889): O Exemplo da Instrução Pública* (2005), de Alessandra Frota de Schueler, para a revista *Educação e Pesquisa*, a autora analisa como as

publicações de professores do periódico representaram a identidade docente, afirmando que os professores da corte participaram ativamente na constituição da profissão docente.

Em *Instrução Pública (1872-1875/1887-1888): Permuta de Luzes e Idéias - Os Editoriais de Alambary Luz* (2009), Maria Helena Camara Bastos, para o XXV Simpósio Nacional de História – ANPUH, analisa os textos assinados por Alambary Luz sobre a instrução popular, destacando a defesa do editor para a necessidade de modernização da instrução pública.

Em *Normalistas Históricas, Professoras Comportadas: a Construção das Representações sobre a Profissionalização da Docência Feminina no Século XIX* (2009), de Heloisa de Oliveira Santos Villela para a revista Dimensão – Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a autora trata da profissionalização da docência no século XIX e da feminização do magistério. Dentre as várias fontes utilizadas, faz uso do periódico *A Instrução Pública* em suas publicações sobre a formação da mulher.

Já nos artigos *O Ensino de Matemática na Imprensa Periódica do Rio de Janeiro no Século XIX* (2013), para o X Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação e *Ensino de Matemática em Jornais Pedagógicos do Rio de Janeiro no Século XIX: A Instrução Pública, A Escola e Instrução Nacional* (2014), sem identificação da submissão, ambos de Flávia Soares, o periódico *A Instrução Pública* serve de fonte para a pesquisa sobre as propostas do ensino na matemática no final do século XIX.

Em *Prol da Geografia na Educação Primária Oitocentista: As (Pro)Posições Erigidas das Páginas do Periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)* (2015), de Edna Telma Fonseca e Silva Vilar, para o VIII Congresso Brasileiro de História da Educação - CBHE, toma o periódico como objeto para analisar as propostas para o ensino primário na área da geografia.

Os resumos expandidos, *Difundindo as Luzes da Instrução. Os Editoriais de Alambary Luz no Periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)* (2009), de Rodrigo Prates Da Cunha e Maria Helena Camara Bastos, e *A Liberdade Através da Educação - Os Editoriais de Alambary Luz no Periódico A Instrução Pública (1872-1875/1887-1888)* (2009), de Júlia G. Martins e Maria Helena Camara Bastos, fizeram parte de um projeto de pesquisa coordenado por Bastos, ambos para o X Salão de Iniciação Científica da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-

RS). Ambos tratam dos editoriais de Alambary Luz sobre a educação pública. Já o resumo expandido *A Imprensa Periódica Educacional como Fonte para a História da Educação Matemática do Século XIX* (2013), de Flávia Soares para o X Seminário Nacional de História da Matemática, apresenta a pesquisa em estado inicial a partir de breve apresentação do periódico *A Instrução Pública*. No entanto a íntegra da pesquisa apresenta o uso de diversos periódicos para a escrita da história da matemática no século XIX.

O periódico *A Instrução Pública* foi publicado entre abril de 1872 e agosto de 1888, com uma interrupção de 12 anos, e circulou entre 1872 e 1875, com 164 edições, e entre 1887 e 1888, com 19 edições, totalizando 183 números.

TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DAS EDIÇÕES DO PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*

Ano	1872	1873	1874	1875	1887	1888
Quantidade de edições	38	52	52	22	12	7

Fonte: elaborada pela autora a partir dos arquivos disponibilizados pela Hemeroteca Digital Brasileira (2017).

Alambary Luz foi o principal diretor do periódico, não ocupando a função apenas durante o ano de 1875. Na primeira publicação do ano de 1874, uma nota comunicava que Alambary Luz teria que se ausentar da direção do periódico, mas continuaria contribuindo com este, fato que se confirma pela continuação do seu nome como diretor. Embora muitos textos apareçam sem assinatura, uma prática não só do ano de 1874, não há textos assinados por Alambary Luz nesse ano.

Na última publicação de 1874, datada no dia 27 de dezembro, o periódico comunicou:

[...] a Província do Rio de Janeiro, em virtude de seus apuros financeiros, não nos pagou as quinhentas e tantas assinaturas recebidas desde janeiro ultimo até hoje para suas camaras municipaes, escolas, bibliotecas, etc., etc. Muito carecemos do auxilio dos que se interessam pela nobre causa a que dedicamos. Todavia não nos faltam perseverança e boa vontade (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 52, p. 460).

O comunicado antecipava uma possível crise financeira do periódico, uma vez que, ao se iniciar o ano de 1875, houve uma pausa de dois meses nas publicações do periódico, retomando em 28 de fevereiro. Novos diretores eram responsáveis pelo periódico: José Joaquim do Carmo e José Rodrigues de Azevedo Pinheiro

Junior. Contudo o periódico suspendeu, sem aviso prévio, suas publicações no mês de julho, retomando suas publicações 12 anos mais tarde.

A segunda fase de publicação de *A Instrução Publica* contou com o retorno de Alambary Luz como diretor. As publicações mantinham o estilo anterior, diferenciando-se pela publicação de anúncios remunerados.

O periódico apresentou publicação semanal entre 1872 e 1875 e quinzenal entre 1887 e 1888. A paginação variava entre oito ou 12 páginas. Já para a aquisição, a primeira edição apresentou a opção de assinatura anual ou avulsa, acrescentando as opções de assinatura de três e seis meses a partir da segunda edição. O periódico aceitava assinaturas para envio a todas as províncias, diferenciando o valor da assinatura entre o Rio de Janeiro e as demais províncias.

TABELA 3: VALORES PARA AQUISIÇÃO DO PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*

ANO	LOCALIDADE	ASSINATURA ANUAL	AVULSO
1872-1875	Rio de Janeiro	10\$000	400rs
	Demais Províncias	11\$000	
1887-1888	Rio de Janeiro	6\$000	Não consta
	Demais Províncias	7\$000	

Fonte: elaborada pela autora a partir das edições do periódico disponibilizadas pela Hemeroteca Digital Brasileira (2017).

Embora não tenham sido encontradas evidências sobre sua circulação fora da corte e da Província do Rio de Janeiro, os valores de assinaturas para outras províncias, disponibilizadas pelo periódico, indicam que se pretendia alcançar espaço de divulgação nas demais localidades do país.

O periódico não apresentou uma disposição fixa das seções, mas trouxe regularidade em quase todas as edições de algumas seções. De modo geral, dividia-se em um texto principal, assinado por Alambary Luz, em algumas edições assinados por outros colaboradores. Com raras exceções, o editorial não se apresentou como o primeiro da edição. Havia textos assinados por colaboradores fixos, algumas vezes textos sem assinatura e textos enviados por professores públicos. Alguns textos eram publicados em várias edições, geralmente os que reproduziam obras ou eram enviados por colaboradores.

Os assuntos variavam desde publicações sobre a instrução pública no geral a temas mais específicos como lições para o ensino da aritmética e da língua materna. Fizeram parte do periódico temas como economia, fisiologia humana, poesias,

charadas, traduções de documentos e obras educacionais, atas das sociedades literárias, das repartições públicas, legislação educacional e a seção fixa denominada Noticiário. A partir das publicações de 1887, o periódico dedicou a última página para a publicação de anúncios.

Na primeira edição do periódico, publicado em 13 de abril de 1872, o texto intitulado *Apresentação* e assinado por Alambary Luz expunha eloquente discurso sobre a instrução pública e sobre a finalidade da criação do periódico. Ao tratar sobre a necessidade de um espaço para debates sobre a educação popular, Alambary Luz apresenta a criação do periódico como um espaço para discussão sobre a instrução pública, colocando-a como a primeira necessidade dos povos, pois seria ela quem direcionaria o espírito dos povos. O mesmo comprometeu-se a tratar no periódico dos assuntos complexos da instrução pública e indicar os caminhos para melhorá-la.

No movimento geral das idéas, quotidianamente agitadas pelo jornalismo brasileiro, uma sobresahe que attingio, ha muito, por sua elevada importancia e incontestavel urgencia, as proporções de aspiração nacional.

Essa idéa que tomamos a peito desenvolver, quanto nossas forças o permitam, foi ainda a que suggerio o título desta folha hebdomadaria. A instrucção publica se tem tornado a primeira necessidade dos povos, porque é delles o pharol e alimentação espiritual.

[...]

E' para estudar as questões complexas da instrucção publica e apontar os meios de melhora-la que se funda esta folha.

Conservando a discussão na altura que convem a questões meramente litterarias, mas de reconhecido, de immediato interesse publico, descobriremos todos os vícios da educação social e abriremos espaço para a enunciação de todas as opiniões sem a menor alusão a personalidades.

[...]

Nossa maior attenção entretanto se volverá para a instrucção primaria, a mais negligenciada de todas, e a base indispensavel, não diremos dos estudos clássicos, mas da grandeza futura desta terra de Santa Cruz (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 1, p. 1-2).

Por meio do texto se evidencia a inquietação em relação ao ensino público que havia no período. A necessidade de uma reformulação na educação em prol da modernização do país foi um dos motivos da criação do periódico. As inquietações reclamavam remuneração adequada, docentes capacitados, expansão do currículo escolar. A instrução pública como um projeto de sociedade moderna necessitava de

atenção, a fim de alcançar, na perspectiva do periódico, um ensino que propiciasse ao povo o crescimento material, moral e intelectual.

Ao tratar da situação de atraso da instrução no Brasil enquanto uma sociedade que se pretendia moderna, Alambary Luz salientou que o fato de o Brasil ter sido colonizado por Portugal contribuía com o histórico de atraso daquele país, visto que Portugal foi um dos países que menos sofreu influências dos abalos após a reforma no século XVI, dos avanços promovidos pelas ciências naturais e das revoluções políticas. Alambary Luz evidencia que as origens indígenas e o estado servil eram problemas que precisavam ser considerados no atraso do desenvolvimento do país (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 1).

Na Europa, a constituição dos Estados Nacionais e o processo de secularização do ensino eram concomitantes. Em relação a Portugal, embora tenha sido pioneiro nas reformas referentes à laicização do ensino, marcada na Europa no final do século XVIII, as transformações na estruturação da instrução adentraram o século XIX de forma muito precária. Em um processo lento, se comparado a alguns países europeus, Portugal organizou seu sistema estatal de instrução nesse intervalo (VILLELA, 2007).

Essas transformações se refletiram no Brasil e evidenciaram-se com a chegada da família real e da corte, em 1808. Embora diversas melhorias tenham sido feitas para acomodação dos portugueses, como a criação de alguns cursos em nível superior, o ensino primário permaneceu quase que reduzido à esfera privada, efetivado na legislação apenas com a Constituição de 1824 e a Lei Geral do Ensino de 1827, quando a responsabilidade sobre a instrução elementar tornou-se responsabilidade do Estado imperial (MACHADO, 2010b). Embora em termos práticos pouco tenha se alterado, a Lei da Instrução Primária é considerada a primeira para a educação pública nacional, estabelecendo sobre a criação de escolas primárias, a formação dos professores, o método de ensino e as disciplinas que deveriam ser ministradas nas escolas.

Art 1º Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessarias.

[...]

Art 4º As escolas serão de ensino mutuo nas capitaes das provincias; e o serão tambem nas cidades, villas e logares populosos dellas, em que fór possivel estabelecerem-se.

[...]

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as nações mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e os principios de moral chritã e da doutrina da religião catholica e apostolica romana, proporcionandos á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brazil (BRASIL, 1827).

Ao ser analisada por Gondra e Schueler (2008), estes afirmam que, embora a lei de 1827 tenha estabelecido pontos essenciais do ensino brasileiro, como o quê e como ensinar e quem poderia ensinar e aprender nas escolas primárias, aquela não pode ser entendida como um reflexo da realidade, uma vez que “[...] a efetivação das normas se encontra associada a forças diversas que terminam por definir possibilidades, limites e ajustes a que a vontade do poder central se vê submetido” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 56).

Em 1834 foi aprovado o Ato Adicional à Constituição de 1824, descentralizando, entre outras atribuições, a responsabilidade pela organização do ensino em nível primário. Ao governo imperial caberia a organização do ensino primário e secundário do Município Neutro e do ensino superior em todo o país. Às províncias, o ensino primário e o secundário.

Art. 10. Compete ás mesmas Assembléas legislar:

[...]

2º) Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral (BRASIL, 1834).

Para Gonçalves Dias, contemporâneo do processo, a descentralização não tinha causado bons efeitos para a instrução pública. O Ato Adicional de 1834 não havia promovido a melhora do ensino, de forma que, mesmo sendo contrário à centralização do poder, a situação presenciada por ele nas escolas o fez defender a centralização dessa modalidade.

A legislação provincial, relativa à instrução, os seus efeitos até hoje, a previsão do que será no futuro pelo que tem sido no passado, dezessete anos enfim, de experiências baldadas bastam, [...] para nos convencerem de que em matéria de instrução – nada, absolutamente nada se pode esperar das Assembleias Provinciais (DIAS, 1852, p. 340).

Já Castanha (2006), ao analisar os efeitos da ementa, afirma que a descentralização da organização do ensino não apresentou divergência na legislação das províncias. Ao comparar as normas sobre a instrução elementar verificou equivalência de algumas condutas nas províncias, entre elas, o controle do trabalho docente, o caráter do professor e o projeto político e social das províncias.

Vale ressaltar que tanto a lei de 1827 quanto o Ato Adicional de 1834 não trataram sobre quem frequentaria a escola. Portanto, entende-se que teriam direito a frequentar as instituições públicas de ensino aqueles considerados cidadãos pela Constituição de 1824, o indivíduo livre de forma natural e o estrangeiro naturalizado.

De modo geral, o ensino primário teve sua expansão na segunda metade do século XIX, mantendo-se ligado às tradições do iluminismo e da Revolução Francesa e aos ideais de igualdade, liberdade e fraternidade (KUHLMANN Jr, 1996). Da mesma forma, no Brasil, a segunda metade do século XIX observou um movimento de institucionalização do ensino primário público, por meio de projetos, decretos, discursos de intelectuais e publicações na imprensa.

Na década de 1870 mudanças na organização da sociedade enfatizavam a necessidade de uma nova postura frente ao caminho dado ao ensino público. Dentre as mudanças de maior impacto estavam o enfraquecimento da monarquia e o fortalecimento do movimento republicano; o movimento abolicionista, fortalecido com a proibição do tráfico em 1850 e a Lei do Ventre Livre em 1871 e a emergência em preparar a substituição dos escravos nas lavouras e conduzir os africanos livres e os ingênuos para viverem em sociedade⁴; a necessidade de integrar os novos trabalhadores, pela capacitação dos homens livres brasileiros ou pela política de adesão dos imigrantes europeus (MACHADO, 2002).

Como um dos principais colaboradores na produção escrita do periódico, Alambary Luz defendeu a educação nacional por meio da instrução popular como a solução para os problemas do Brasil. Para ele, era necessário multiplicar escolas com excelente qualidade e com o acesso de todas as classes da sociedade⁵, como

⁴ O termo ingênuo é aqui utilizado para designar as crianças filhas de escravas, nascidas após a Lei do Ventre Livre, de 1871 (MACHADO, 2002).

⁵ Aqui se faz necessário um parêntese para chamar a atenção para a oferta de educação a todas as classes sociais, defendida pelo periódico. A Constituição de 1824 considerava cidadão o indivíduo livre de forma natural e o estrangeiro naturalizado. A lei de 1827 e o Ato Adicional de 1834 não trataram sobre o tema. A Reforma Couto Ferraz de 1854 excluiu de frequentar as escolas os

uma obrigação do governo e direito garantido, pela Constituição de 1824, ao povo. Alambary Luz considerava que, pela instrução, os governos fortes eram constituídos, uma vez que, no momento em que os povos não recebiam instrução e praticavam o ato do voto, elegiam aqueles que não contribuiriam para a felicidade da nação. Portanto, seria pela instrução que se alcançariam governos capazes de propulsionar o Brasil para a almejada modernização.

A preocupação em relação ao voto do não alfabetizado, questão presente desde a primeira publicação do periódico, era temática em voga nos debates da segunda metade do século XIX. Parte da sociedade brasileira almejava o estabelecimento da democracia moderna e, para isso, o sufrágio universal e o voto livre direto eram requeridos (MACHADO, 2002). No periódico, Alambary Luz destacou, na primeira edição, a importância do eleitor alfabetizado.

Um povo sem instrucção chamado para nomear os seus mandatários ou escolhe a quem losingee [sic] as suas paixões grosseiras, ou curva-se às argucias despóticas de seus pretensos mentores.

[...]

Dadas taes circumstancias é impossivel formar-se a opinião publica, a molla real e modeladora dos governos fortes, e nesta hypothese se acha a nossa cara patria, com a mais intensa dôr o confessamos (INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 1, p. 1).

Em debate sobre a reforma eleitoral, alguns ilustrados do período, tais como Rui Barbosa, Saraiva e o próprio imperador D. Pedro II, defenderam a importância de saber ler e escrever para o exercício do voto (MACHADO, 2002). O conselheiro Saraiva, em discussão na Câmara dos Deputados, em 11 de agosto de 1875, defendeu a instrução para a população como requisito para ser eleitor:

Eis ahi: o liberalismo dos liberaes de todos os paizes não consiste em dar direito de voto a quem não o póde exercer, mas em instruir a todos de fôrma que todos possam exercer o direito de votar e influir aos negócios publicos.

[...]

O liberalismo sensato não diz: vote o homem que vive do seu jornal e não tem um jornal para ler. O liberalismo verdadeiro diz: vote quem puder e habilite-se a população toda para votar e seja toda ella elevada até ao nível do direito de votar.

[...]

escravos, os não vacinados e os portadores de moléstias. Em 1871, a Lei do Ventre Livre definiu que as crianças nascidas de escravas se tornariam livres. Dessa forma, como o debate sobre a abolição da escravidão não se fez presente no periódico, pode-se entender que, ao defender a oferta de escolas para todas as classes sociais, Alambary Luz se referia aos indivíduos livres.

Com o voto universal o idiota vae á urna, e ninguem tem o direito de o declarar idiota.

[...]

A constituição quiz acabar com a aristocracia, com as desigualdades convencionaes; ella quis que a lei fosse igual para todos. Se o ignorante pobre não votar, o ignorante rico não votará; se o analphabeto pobre não votar, o analphabeto rico não votará; eis o principio aplicado a todas as condições do voto; eis o principio que os poderes ordinarios não podem revogar (BRASIL, 1875, p.180-181).

A Constituição de 1824 definiu, como requisitos para ser eleitor, ser homem branco com mais de 25 anos, brasileiro ou naturalizado, oficial militar com mais de 21 anos e bacharel e padre sem limite de idade. Não eram considerados eleitores os que viviam com os pais, os religiosos em vida claustral, os que não possuíam renda mínima de 100 mil réis, para eleições primárias, e de 200 mil réis para eleições secundárias⁶, as mulheres, os escravos e os indígenas (CANÊDO, 2010).

Com raras modificações, os requisitos para se ser eleitor só se alterariam, em 1881, com a reforma eleitoral. A Lei Saraiva⁷ estabeleceu medidas de controle da renda mínima com base nos bens familiares, ações industriais e comerciais, além de impedir o voto do analfabeto⁸ (CANÊDO, 2010). A efetivação da reforma eleitoral antecedeu amplo debate de vários setores da sociedade, incluindo a imprensa. De acordo com Monarcha (2016), a Lei Saraiva, ao invés de ampliar, restringiu os direitos, uma vez que ao aplicar o censo literário, em um país majoritariamente analfabeto, aumentou o número de pessoas que não poderiam praticar o ato do voto.

Nesse período grande parte da população era analfabeta e não tinha acesso à leitura, o que dificultava a politização (MACHADO, 2008a). Dados retirados do Repertório Estatístico do Brasil (IBGE, 1986), indicam que, no ano de 1872, havia dez milhões de brasileiros, apenas 4.552 escolas, com um total de 139.321 matrículas. No Município Neutro havia 266 mil habitantes, com 174 escolas e 8.433

⁶ Esses valores não representavam grandes fortunas, o que incluía grande parte dos homens pobres, agregados e pequenos empregados, que compareciam em massa para as eleições por serem requisitados por seus padrinhos. Não havia uma política de fiscalização da renda exigida, o que facilitava a manobra de manipulação dos votos (CANÊDO, 2010).

⁷ De acordo com Canêdo (2010), o objetivo era frear a incorporação dos libertos, dos imigrantes e do 'povo miúdo' no processo de eleição.

⁸ Os dados apontam o aumento da exclusão: nas eleições de 1872 compareceram 1.097.698 eleitores, correspondendo a 10,8% da população; em 1881, apenas 1%; em 1886, 0,08% (CANÊDO, 2010).

matrículas. O relatório estatístico apresentado pelo conselheiro José Bento da Cunha Figueredo, em 1876, apontou que 1.563.078 dos habitantes livres sabiam ler e escrever contra 6.856.000 que não sabiam. Os analfabetos totalizam 80% da população livre e 99,9% dos escravos (BRASIL, 1877).

Rui Barbosa, um dos expoentes da reforma eleitoral, defendeu a educação como uma das exigências para o indivíduo tornar-se eleitor. Para ele, “[...] a instrução poderia proporcionar ao país eleitores inteligentes, e estes sempre estariam buscando a liberdade” (MACHADO, 2002, p. 148).

A tese que justifica a criação do periódico fundamenta-se na crença de que pela instrução modernizar-se-ia o Brasil. Essa instrução deveria ser de qualidade e atingir seus fins de propulsora da civilidade. O periódico contribuiria, apontando os problemas e soluções, propondo-se a explorar os vícios da educação, fazendo menção de abrir espaço de publicação para as diversas opiniões sobre a instrução, sem se intimidar por nenhuma personalidade que viesse a se opor ao conteúdo veiculado no periódico. Denunciar a precariedade da instrução brasileira e propor novos caminhos para alcançar um ensino público que atingisse aos seus fins, o progresso do país e a modernização da sociedade nortearia a existência do periódico.

O primeiro texto publicado como uma resposta dos leitores às publicações do periódico foi em 26 de maio de 1872, na edição de n. 7, pelo professor Costa e Cunha. Seria o primeiro de muitos textos desse tipo, uma vez que o periódico se envolvera com uma situação um tanto quanto contraditória e polêmica com os professores do Município Neutro, a qual será apresentada, posteriormente, neste texto.

Ao traduzir e publicar obras de autores brasileiros e estrangeiros, o periódico pretendia diminuir o desconhecimento dos docentes dos autores tidos como clássicos e essenciais:

Entendemos por tanto fazer um serviço à mocidade estudiosa transcrevendo trechos importantes em prosa e verso que lhes devam ser familiares, mas que por se acharem esparsos em custosos livros não estejam ao alcance de todas as fortunas. Nem a isso nos limitaremos; a exemplo de publicações estrangeiras, análogas a esta nossa, forneceremos leitura para todas as condições, grave e substancial para os professores, fácil e amena para os discípulos, escolhida e agradável para todos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 1, p. 2).

Entre os autores que tiveram transcritos ou resenhados textos no periódico, está o brasileiro Abílio César Borges, conhecido por sua atuação no ensino particular, ao fundar, no Rio de Janeiro e em Minas Gerais, o Colégio Abílio. Como literatura estrangeira, apareceram os textos de Johann Pestalozzi, precursor da pedagogia moderna, utilizados na fundamentação teórica do método intuitivo, e de Celestin Hippeau, professor francês, conhecido pelos seus relatórios sobre a instrução pública.

Não há informações no periódico sobre a quantidade de tiragem de cada edição. Entretanto a edição de n. 27 de 1872, em texto assinado por Alambary Luz, comunicou aos leitores que o Ministério dos Negócios do Império havia autorizado a aquisição de assinaturas para os professores públicos que atuavam no Município Neutro. O texto destacou que o ato de apoio das autoridades imperiais demonstrava muito mais apoio moral do que econômico, uma vez que havia apenas 65 professores, ou seja, apenas 65 assinaturas.

S. Ex o Sr. Conselheiro Dr. João Alfredo Corrêa de Oliveira autorizou a inspeção geral da instrução primaria e secundaria do municipio da côrte a tomar tantas assignaturas da *Instrucção Publica* quantos são os professores primarios do municipio neutro para lhes ser remetido este hebdomadario por conta do respectivo ministerio (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 27, p. 229).

Como já citado anteriormente, quando da reclamação do periódico pelo não pagamento das assinaturas, foram distribuídas em torno de 500 assinaturas na província do Rio de Janeiro, no ano de 1874.

Para Alambary Luz, o ato de o periódico ser distribuído aos professores custeados pelo governo demonstrava a preocupação deste para com o ensino público. Alambary Luz salientou que, mesmo com a parceria estabelecida com o Estado imperial, o periódico permaneceria com a mesma independência e posicionamento, reafirmando, mesmo que pelas aparências, sua neutralidade frente às questões discutidas no periódico.

O periódico se envolveu em polêmica com parte dos professores públicos do Município Neutro após a circulação das primeiras edições. Ao defender a importância da formação docente para o florescimento da instrução pública e o

consequente progresso do país, criticou os professores que atuavam na corte, atribuindo à baixa remuneração a falta de entusiasmo e dedicação destes.

Em texto publicado na edição de n. 5 de 1872, Alambary Luz atribuiu parte da ineficiência do ensino primário à falta de formação dos professores e às práticas utilizadas em aula. Acusou o poder público de se ausentar da responsabilidade de organizar o ensino público e deixar a cargo dos professores a instrução primária:

Pois bem; vejamos o que se tem alcançado.
O professor mal retribuido e não formado segundo os principios salutareis e imprétereis da sciencia pedagogica, nem sente o amor da profissão indispensável ao progresso do ensino, nem póde pôr em pratica os melhores methods para o adiantamento dos alumnos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 5, p. 34).

A forma colocada por Alambary Luz em seus textos culminou na criação do periódico *A Verdadeira Instrução Publica*, pelo professor Manoel José Pereira Frazão⁹. Já pelo nome, fica clara a proposta de oposição à *A Instrução Publica*. Na edição de n. 10 de 1872, na seção *Noticiario*, foi publicada na seção noticiário sobre a criação desse periódico. A nota destacava:

Uma folha nova acaba de sahir dos prelos para advogar exclusivamente aos interesses da educação popular; intitula-se A VERDADEIRA INSTRUCÇÃO PUBLICA e apresenta-se como *órgão dos professores publicos da instrução primaria da côrte*.

[...]

Receiando não ser bastante imparciaes na apreciação dos motivos que determinaram o aparecimento deste órgão do magisterio official e por outro lado acreditando na conveniência de dar a maior publicidade possível à enunciação das idéas, à manifestação de sentimentos, à articulação de queixas, emfim à tudo quanto parte daqueles cidadãos, nos quaes devem estar reunidas todas as virtudes publicas e privadas, a boa fé, a circumspecção, prudência, benignidade, isenção de espirito e brandura, indispensaveis aos guias da mocidade, tivemos por melhor reproduzir aqui as suas proprias expressoes (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 10, p. 79, grifos do autor).

O periódico *A Instrução Pública* enfatizava sua imparcialidade nas publicações, defendendo que os interesses da instrução pública teriam prioridade

⁹ Manoel José Pereira Frazão nasceu no Rio de Janeiro, foi professor primário e de filosofia e matemática. Publicou alguns livros, entre *eles Apostilas de Arithmetica* (1863) e *Noções de Geophrafia do Brasil* (1883), ambos adotados nas escolas da corte. De acordo com Borges e Lemos (2009), Frazão era ligado ao partido conservador e mantinha próxima relação com Euzébio de Queiroz. Publicou artigos sobre o pseudônimo de 'professor da roça' criticando a instrução pública na corte. A atuação de Frazão não era vista de forma positiva em unanimidade pela classe dos professores, muito criticado na imprensa, reuniões e conferências pedagógicas (BORGES; LEMOS, 2009).

em detrimento aos interesses pessoais. Ao apresentar a criação da *A Verdadeira Instrução Publica* e apresentar seu primeiro editorial, na qual criticava o próprio periódico, reforça essa visão de que as opiniões particulares não seriam consideradas. O periódico poderia optar por não publicar sobre o novo periódico, mas ao fazer isso procurou reafirmar seu discurso de colocar os interesses da instrução pública acima dos interesses pessoais, utilizando-se disso para legitimar sua neutralidade e reafirmar seus escritos.

De acordo com Borges e Lemos (2009), alguns dos periódicos especializados em educação exerceram importante papel para o associativismo docente, ainda incipiente nos anos 1870. Os periódicos constituíam espaço de veiculação dos métodos de ensino, práticas pedagógicas, materiais escolares, entre outros. Nessas publicações, os textos que circulavam nos periódicos firmavam tendências e teciam aproximações ou disputas educacionais.

Ao olhar para o primeiro texto do periódico *A Verdadeira Instrução Publica*, identifica-se uma escrita de refutação ao periódico *A Instrução Publica*.

Quando Victor Hugo publicou os seus *Miseraveis*, em que *diluiu* em muitos volumes um pensamento que, mais resumido, teria causado grande impressão no mundo, appareceu um homem sensato que, sob o pseudonymo de Eugenio de Mirecourt, publicou – *Os Verdadeiros Miseraveis* – provando até a evidencia que a cegueira com que o demagogo atacava a sociedade franceza, o que tinha impellido até o absurdo; donde o chistoso escritor concluiu que dentre os verdadeiros miseráveis, o mais miserável era sem duvida o autor dos *Miseraveis*.

Pois bem, um facto semelhante acaba de dar-se entre nós: a *Instrução Publica* sopra a todos os ventos que o professorado primário na côrte é ignorante; e dá tal força a seus pulmões, que supõe já poder cantar victoria plantando seus estandaryes triumphantes sobre as cinzas já frias da dignidade de uma classe inteira, a quem insulta, envolvida nas paginas esfarrapadas do manifesto de 30 de Julho!

Não bastava a intriga vil suscitada calculadamente no seio desta desditosa classe para operar a sua desunião. Foi preciso montar-se uma typographia, para se vir dizer ao publico que *as pobres crianças estão entregues a si desde os primeiros passos da soletração!!* Oh! É demais! (A VERDADEIRA INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 1, p. 1).

O periódico fundado por Frazão tinha o intuito de refutar a visão apresentada por Alambary Luz em seu periódico de que a péssima situação da instrução pública advinha da precária formação dos professores. Em seus poucos mais de cinco meses de existência não poupou o papel de opositor ao periódico editado por Alambary Luz.

Os diferentes projetos de educação que circularam nos dois periódicos demonstravam a necessidade de expor na imprensa o embate que acontecia em outros espaços. Ambos apresentando uma visão diferente para os problemas da instrução pública, discordavam principalmente quanto à formação docente, pretendiam se legitimar como representante da classe docente. *A Instrução Publica* se apresentou como um periódico para os professores, *A Verdadeira Instrução Publica*, um periódico dos professores. A primeira publicava textos assinados por políticos, educadores e professores. A segunda aceitava apenas a contribuição dos professores. De acordo com Borges e Lemos (2009),

Os dois jornais disputavam o direito a essa representação e, mais do que isso, disputavam a construção da imagem do professorado, produzindo discursos, construindo visões e representações do *ser professor*, dos papéis e condutas que estavam sendo delineados. Por meio desses jornais, escritos e dirigidos por membros do magistério, os diferentes grupos lutavam por seus interesses e projetos de sociedade (BORGES; LEMOS, 2009, p. 8).

O debate travado entre os periódicos confirma a importância do estudo da imprensa para a história da educação, uma vez que se reafirma como espaço de disputas ideológicas. A disputa entre Alambary Luz, ocupando cargos representativos próximos ao governo, e Pereira Frazão, representante dos professores primários, ambos vinculados à instrução pública, mas que demonstraram na imprensa que uma voz nem sempre é consensual como se busca representar. Na próxima seção, será tratado sobre as publicações do periódico *A Instrução Publica* em relação a organização da escola pública primária.

3 OS PRINCÍPIOS FORMATIVOS PARA O ENSINO PRIMÁRIO: O PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*

Esta seção trata das publicações do periódico *A Instrução Pública* no que se refere ao ensino primário. Em primeiro momento, destaca como o periódico abordava a educação pública de modo geral, para, em seguida, apresentar os temas mais tratados nos editoriais do periódico sobre o ensino primário.

Ao pensar a história do Brasil, no caso dessa pesquisa, a história da educação brasileira, devem-se considerar as especificidades regionais sem se perder de vista as apropriações nacionais e internacionais. Como destacou Machado (2002), atentar-se apenas às particularidades do fenômeno e desconsiderar o movimento universal leva ao desconhecimento do processo como um todo, dos fatores que provocaram as mudanças.

O periódico *A Instrução Pública* se preocupou em propor modelos de organização da escola pública primária. Conscientes de que, para além de modernizar a escola pública brasileira, era necessário estruturá-la primeiro, as publicações apontaram soluções para diversos problemas. Embora muitos modelos educacionais do exterior tenham sido apresentados como exemplos para a instrução, as propostas reconheciam as especificidades da realidade brasileira e propunham adequações para serem aplicadas nas escolas brasileiras, propondo modelos de ensino elaborados por brasileiros.

O periódico comprometeu-se, desde sua primeira publicação, a atuar na veiculação de propostas de melhoria para a instrução pública. Evidenciou o caráter de que, pela instrução, todos os problemas do país seriam resolvidos, tomando a educação como ponto central do projeto de modernização, empreendido por diversos setores da sociedade. Na primeira edição destacou que “O remédio para todos estes males apenas esboçados, mas sentidos em demasia por nós brasileiros, é um unico, simples e poderoso: - a educação nacional por meio da instrução popular” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 1, p. 1-2).

Embora os textos tendessem a tratar sobre o nacional, é importante salientar que não foi possível aferir sobre sua circulação. O periódico trazia os valores disponíveis para envio a outras províncias, no entanto não trazia publicada a quantidade de tiragens de cada edição. A afirmação que se pode fazer é sobre a

aquisição de exemplares pelo governo imperial para todos os professores públicos da corte e a da Província do Rio de Janeiro, informações publicadas no periódico.

A preocupação do periódico em oferecer subsídios para a organização da educação pública era por acreditar que esse seria o caminho mais rápido para transformar o Brasil em um país desenvolvido e moderno, tal qual os países europeus, frequentemente chamados para conferir legitimidade às propostas educacionais publicadas. A necessidade de se manter enquanto classe hegemônica levou a burguesia a criar escolas públicas para as camadas populares, além de estabelecer, por lei, a frequência às instituições de ensino. Esse movimento iniciou-se no final do século XIX em diversos países, com variações, e culminou com a criação dos Sistemas Nacionais de Ensino, tornando o ensino primário obrigatório, laico e gratuito (LEONEL, 1994).

Esses sistemas surgiram da necessidade de regulamentar as instituições de ensino, em um movimento em que a instrução saiu da esfera doméstica e de ensino individual para o ensino coletivo, ofertado em espaços públicos. De acordo com Saviani (2008),

[...] a educação sistematizada própria das instituições escolares tende a se generalizar impondo, em consequência, a exigência de se sistematizar também o funcionamento dessas instituições, dando origem aos sistemas educacionais organizados pelo poder público. Com efeito, no referido processo foi se impondo o entendimento de que a educação é uma questão de interesse público, devendo ser situada no âmbito da esfera estatal. Daí a bandeira da escola pública, universal, gratuita, obrigatória e leiga que se difundiu de modo especial a partir da Revolução Francesa. Essa bandeira tornou-se realidade a partir da segunda metade do século XIX com a emergência dos Estados nacionais que se fez acompanhar da implantação dos sistemas nacionais de ensino nos diferentes países (SAVIANI, 2008, p. 214).

Dessa forma, ao iniciarem a organização de oferta da escola pública no século XIX, os países que já tinham estabelecido o capitalismo, que se encontrava em sua fase de superprodução, necessitavam da educação como meio de reestruturar a identidade nacional. O Brasil acompanhava o movimento de organização da escola pública, porém, tendo como finalidade a criação de uma identidade nacional.

No século XIX, o Brasil passou por transição na organização no modo de trabalho, na política e na economia. Foram mudanças necessárias para que o país

pudesse se inserir no movimento universal, como a modificação do trabalho escravo para o livre assalariado. A segunda metade do século XIX se caracterizou por mudanças na ordem mundial do capital, propiciada pela crise de superprodução, vivenciada em diversos países. Em nível mundial, a expansão da indústria na Europa promoveu transformação nas forças produtivas, provocando a superprodução e o desemprego (SCHELBAUER, 1997).

Ao pretender apropriar-se das relações de produção dos países europeus, o Brasil vivenciou transformações em níveis econômico, social, político e cultural que impactaram na organização da sociedade. Enquanto país do novo mundo, precisava adaptar-se ao movimento mundial e modernizar-se acompanhando as mudanças do modo de produção capitalista, ou seja, modificar suas formas de trabalho, predominantemente escravocratas. Alterar a forma de trabalho implicava outras mudanças como a “[...] modernização da sociedade civil, como o fim da monarquia, a separação entre a Igreja e o Estado, a adoção do casamento civil, a secularização dos cemitérios, a reforma eleitoral, o incentivo à imigração e à industrialização” (MACHADO, 2006, p. 91).

A partir da década de 1870, a valorização das inovações pedagógicas para a instrução, sobretudo estrangeiras, acompanhou o movimento dos países da Europa e dos Estados Unidos. Nessa perspectiva, propostas metodológicas e curriculares, programas de ensino, materiais didáticos, entre outros, aportaram no Brasil e foram adaptados às necessidades e realidade educacional brasileira (VILLELA, 2002).

A seguir, apresenta-se uma pequena biografia dos autores dos textos utilizados na pesquisa. Dos colaboradores do periódico, destacaram-se no debate sobre a instrução pública primária José Carlos Alambary Luz; Antonio Estevão da Costa e Cunha e Augusto Candido Xavier Cony.

AUTOR	EDIÇÕES
José Carlos Alambary Luz	14
Antonio Estevão da Costa e Cunha	6
Antonio Joaquim Teixeira Azevedo	6
Augusto Candido Xavier Cony	4
José Pereira Rego Filho	2
Manuel Ribeiro de Almeida	2

José Carlos Alambary Luz nasceu em São Paulo, bacharel em Ciências Sociais e Jurídicas pela Faculdade de Direito de São Paulo. Na instrução pública

ocupou os cargos de delegado paroquial em Paquetá, de diretor da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, de inspetor escolar na capital imperial e de vice-presidente do Congresso Internacional de Educação, em Chicago. Foi eleito juiz de paz na Ilha de Paquetá, onde possuía um estabelecimento industrial. Redigiu, em 1887, o *Guia Pedagógico do cálculo mental e uso do contador mecânico ou arithmometro no ensino elementar da arithmetica* (BLAKE, 1898).

Antonio Estevão da Costa e Cunha nasceu no Rio de Janeiro. Foi professor das escolas de meninos da freguesia rural da ilha do Governador e das urbanas de Santana e Sacramento. Frequentou a escola pública primária, regida por seu pai, Antonio Severino da Costa, em Sacramento, onde se inseriu no magistério como adjunto. Formou-se em Farmácia, na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, mas continuou a exercer a docência. Foi autor de diversos livros e compêndios sobre instrução e método de ensino, entre eles, *Novo methodo theorico e pratico de analyse sintática para uso do imperial collegio de Pedro II e da escola normal da côrte* (1874), *Memória sobre as escolas normaes* (1878), *Grammatica elementar portugueza, adaptada ao ensino das escolas da instrucção primaria, quer dos menores, quer dos adultos, e bem assim dos collegios, lycêos, escolas normaes e aulas preparatórias* (1880) e *Instrucção nacional: revista de pedagogia, sciencias e letras*, dirigida por ele e Xavier Cony (1874) (BLAKE, 1883; SCHUELER, 2005a; CUNHA, 2008).

Antonio Joaquim Teixeira de Azevedo nasceu no Rio de Janeiro, formado pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, foi farmacêutico, professor na Escola Normal e professor público primário. Escreveu *Considerações ao correr da penna sobre o projecto de um novo systema sanitario em relação aos interesses da profissão farmacêutica* (1877) (BLAKE, 1883).

Augusto Candido Xavier Cony nasceu no Rio de Janeiro, foi professor público primário e diretor de escola particular. Publicou *Instrucção nacional: revista de pedagogia, sciencias e letras*, dirigida por ele e Costa e Cunha (1874), *Arithmética adaptada às escolas primarias do primeiro grau* (1880), e *Memória sobre asylos infantis, ou estudos destas instituições* (1882) (BLAKE, 1883).

José Pereira Rego Filho, filho do barão de Lavradio, nasceu no Rio de Janeiro, bacharel em Letras pelo Colégio Pedro II e doutor em Medicina pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Foi professor na Academia de Belas Artes e médico adjunto na Santa Casa da Misericórdia (BLAKE, 1899).

Manuel Ribeiro de Almeida nasceu no Rio de Janeiro, formado em Ciências Sociais e Jurídicas pela Faculdade de Direito de São Paulo, foi chefe de seção da Secretaria de Instrução Pública do Rio de Janeiro e professor público no Município Neutro. Autor do premiado compêndio *Sillabario* (1883), *Liberdade de Ensino* (1868), *Escola Normal Primária* (1869), *Curso Elementar de Arithmethica* (1880), entre outros (BLAKE, 1900).

A seguir, serão destacadas as publicações do periódico sobre a instrução pública, com destaque às que trataram sobre o nível primário.

3.1 A EDUCAÇÃO PÚBLICA NAS PUBLICAÇÕES DO PERIÓDICO: EM DESTAQUE O ENSINO PRIMÁRIO

O periódico *A Instrução Publica* tratou de todos os níveis de ensino, desde os jardins de infância, ensino primário, ensino secundário e ensino superior. Como já citado anteriormente, a pesquisa tratará dos textos considerados editoriais, produzidos pelo periódico sobre o ensino primário. Considera-se importante apresentar o debate realizado no periódico sobre a educação de modo geral, antes de adentrar às publicações sobre o ensino primário.

Na segunda metade do século XIX a escola primária era vista como uma necessidade para a propulsão do país. Era fundamental instruir os cidadãos brasileiros, uma vez que era preciso modernizar as relações de produção, pois a abolição da escravidão era dada como certa e o trabalho assalariado precisava ser organizado no Brasil. Outro ponto que demandava o ensino popular era a necessidade de formar o cidadão eleitor, pois parte da sociedade civil desejava, do mesmo modo, modernizar a organização política do país (MACHADO, 2002).

Em 1852, Gonçalves Dias lamentou-se sobre o estado em que se encontrava organizada a instrução pública nas províncias do Norte: “[...] são tão tristes e tão desgraçados os fatos, que a sua exposição singela parece converter a verdade em sátira” (DIAS, 1852, p. 337). Para ele, a instrução popular era alavanca social e não se dava a devida atenção à educação do povo.

A campanha de abolição, iniciada pela Inglaterra no século XIX, deflagrou no Brasil, em 1850, a Lei Eusébio de Queiróz, promovendo mudanças que impactaram,

sobretudo, as esferas social e econômica. A lei estabelecia medidas de proibição do tráfico de africanos em terras e mares brasileiros, tornando a importação de escravos pirataria e passível de punição nos tribunais do país (BRASIL, 1850). A abolição da escravidão era uma necessidade tida como certa para a modernização do país. A discussão girava em torno de qual seria a forma na qual ela se daria, sobressaindo a defesa da libertação dos escravos de maneira gradual.

Aos poucos, o capital investido no comércio de escravos foi direcionado para outras áreas, articulando investimento em obras que facilitavam a comunicação, como a construção de estradas de ferro, cabos telegráficos e iluminação pública. Esses investimentos forjaram novos hábitos na sociedade, despertando a necessidade de uma diversidade de serviços e, conseqüentemente, o aumento da instrução (MACHADO, 2002).

Nos anos de 1870 a abolição da escravidão no Brasil já se apresentava como algo inevitável. A grande questão girava em torno de como extinguir o trabalho escravo sem abalar a organização da sociedade e, conseqüentemente, a economia.

No periódico *A Instrução Publica*, a questão da abolição e da imigração não foi debatida de forma direta. A preocupação se concentrou em propor modelos para ofertar a educação para as classes populares, sem aprofundar-se em quem fazia parte dessa classe. Ao se considerar os anos de publicação do periódico, entre 1872 e 1875, ainda estava em vigência a reforma Couto Ferraz, de 1854, que excluía os escravos de frequentarem as escolas.

Ao tratar do processo abolicionista vivenciado no Brasil, Schelbauer (1997) define que a crise promovida pelo capital na Europa produziu proletariado em excesso, desencadeando as lutas operárias e a necessidade de escoar o contingente de trabalhadores para o novo mundo. Nesse cenário, muitos emigrantes europeus deslocaram-se para a América, processo que culminou com a tentativa de reproduzir as relações de produção que na Europa haviam levado ao estado de superprodução e desemprego, riqueza e miséria.

Modernizar e civilizar traduzem a contradição que move o capital na sua lógica. Para este lado do mundo, modernizar significava criar as condições que levariam as ex-colônias ao desenvolvimento material alcançado pela Europa, cujos resultados para a classe assalariada era o desemprego e a miséria. O deslocamento, todavia, do excesso de mão-de-obra e de riqueza para o novo mundo, não só marcava profundamente as nações emergentes pelo grau de transformação,

que o excedente de civilização imprimia na vida dos homens, como minimizava os conflitos existentes nas sociedades europeias (SCHELBAUER, 1997, p. 5).

No Brasil, o lema de modernizar e civilizar a sociedade, com destaque à modificação da mão de obra escrava para a assalariada, reconhecido como um processo que deveria ocorrer de forma lenta e gradual, veria nos imigrantes um meio para a solução de parte dos problemas. No entanto, por motivos de maus-tratos e propaganda enganosa, fluxos migratórios se dirigiam para outros países. Nesse impasse, a atenção voltou-se para a população livre e pobre e os ingênuos como solução de mão de obra livre em substituição dos escravos, considerando a necessidade de prepará-los para a atuação no trabalho (SCHELBAUER, 1997).

Ao buscarem atender à modernização da sociedade, os debates sobre a urgência da criação da escola pública se propagaram. Conhecido como o século no qual se institucionalizou a educação pública, o século XIX presenciou vários países que organizaram seus Sistemas Nacionais de Ensino. A escola pública, em nível primário, foi a que mais recebeu atenção no que se refere à educação popular. Com o intuito de organizar as classes trabalhadoras por intermédio da educação, a instrução popular vinculava-se ao discurso de universalização do ensino, propiciando a educação moral e a cidadania, além de promover os conhecimentos básicos essenciais aos processos de produção das organizações industriais (KUHLMANN Jr, 1996).

Dessa forma, o processo de modernização do trabalho acarretou os debates sobre a educação popular, revelando que “[...] a luta dos homens para a produção de suas vidas” confundia-se com os debates sobre a educação (SCHELBAUER, 1997, p. 20). Os debates sobre o destino do país incorporavam trabalho, educação e progresso como saída à crise vivenciada na nação, alcançando os congressos agrícolas, projetos e decretos, intelectuais e a imprensa. As discussões em torno da instrução popular, na segunda metade do século XIX, se davam, especialmente, para a formação dos pobres livres, ingênuos e imigrantes (SCHELBAUER, 1997).

Com o estabelecimento dos Estados Nacionais e o decréscimo do papel da Igreja como responsável pelo ensino, no século XIX a escola é entendida como a instituição viável para o estabelecimento da unidade nacional e a propagação dos preceitos morais e culturais (BASTOS, 2006a). Inserida nesse contexto de remodelação social e econômica, *A Instrução Pública* se propôs a contribuir com

esse processo por meio da instrução pública, considerada a redentora de todos os males do país.

No periódico *A Instrução Publica*, a educação pública apareceu como a responsável por formar o cidadão, promover o sentimento nacional e propiciar a modernização do país. A escola seria a instituição com a capacidade de regenerar a sociedade. A ideia de que, pela instrução, se alcançaria o progresso das nações ditas civilizadas, uma constante nas publicações do periódico, era algo presente naquele período. Sobre isso, Villela (2007) afirma que

[...] Os dirigentes que assumem o poder nas várias províncias no período regencial, sintonizados com o pensamento iluminista que marcou fortemente as idéias pedagógicas da época, tanto na Europa quanto no novo continente, acreditavam de forma conveniente aos seus interesses que somente pela instrução se atingiria os estágios mais elevados da “civilização”. Elegendo as nações europeias como o modelo mais aperfeiçoado, entendiam que a falta de instrução do nosso povo era a verdadeira causa da distância existente entre o Brasil e as nações civilizadas (VILLELA, 2007, p. 103).

O discurso em prol da civilização do Brasil fundamentaram os projetos políticos e medidas administrativas realizadas pelos dirigentes do império. O termo que se transformou em “[...] uma espécie de panacéia para legitimar ações que se afirmavam como meio de superação para os males e problemas sociais” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 69) foi tomado como justificativa para legitimar a necessidade de o Estado organizar a instrução ao povo.

Na edição n. 3 de 1873, Alambary Luz destacou a importância da instrução para a efetivação dos governos, uma vez que, pela instrução, poderiam difundir seus ideais.

[...] a instrução é um meio de governo, e que apoderando-se dele o poder publico, fácil lhe será imprimir idéias falsas ou verdadeiras, saltares ou perniciosas conforme forem as tendências dos que especulam com a prosperidade e a sorte das nações (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 3, p. 18).

No periódico a instrução é considerada, para além de instituição essencial para o progresso, indispensável para as nações modernas. Pensamento que corrobora o discurso em vigência da época, como destaca Schelbauer (1997, p. 11): “[...] os homens do período vêem na educação a solução para os problemas que as

transformações em curso traziam ou ameaçavam trazer”. A escola seria o espaço no qual a ciência, a moral e o sentimento nacional deveriam ser inculcados na sociedade.

Dêem-nos a escola inteligentemente organizada e diligentemente exercida que ella nos fornecerá elementos para dissipar as trevas nos espíritos, para mostrar o caminho das artes e sciencias, para vencer os prejuizos para lutar contra as paixões cegas, para robustecer os laços da familia, e o respeito filial, para tornar amável a religião e a moral, para restaurar o imperio da virtude, para semear noções de direito e de justiça, e finalmente para fortalecer o sentimento nacional (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 2, p. 10).

A convicção da capacidade da escola em orientar os homens foi amplamente difundida no século XIX. Ela seria capaz de preparar o homem para o trabalho, ensinar os princípios ideológicos que garantissem a unidade nacional e difundir conteúdo para a formação do cidadão eleitor (MACHADO, 2002, p. 106).

Na edição de n. 2 de 1872, Alambary Luz criticou a forma como as instituições educativas estavam organizadas no Brasil. Ao afirmar que a instrução era propulsora da modernização de um país, desaprovava as instituições brasileiras por não promoverem tal feito, uma vez que as escolas não se preocupavam com os aspectos relacionados à higienização¹⁰, quanto mais pela formação filosófica. Logo, como poderia “[...] esta instrução, restricta como se acha, de que modo se administra às pobres crianças que muitas delas um dia virão a ser homens eminentes na política, ou nas artes e sciencias?” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 2, p. 10).

Para Alambary Luz, se a instrução pública fosse ofertada, fundamentada “[...] na moral e na religião, na honestidade e na fé, na esperança e na caridade” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 3, p. 17), elevaria o país ao nível das nações ditas civilizadas.

[...] ah! Se alguém pensasse com seriedade nos crimes que se commeteem contra a felicidade humana e contra a verdadeira moral por falta de uma instrução sufficiente e saudavel, estremeceria à simples noticia de ser ainda que por instantes unicamente adiada a reforma de um systema tão desastroso como o actual! (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 6, p. 42).

¹⁰ Vale ressaltar que, ao tratar da liberdade de ensino, o decreto n. 7.247, de 1879, instituído por Carlos Leôncio de Carvalho, ao tornar o ensino livre, determinou a necessidade de inspeção às instituições particulares de ensino no que se referia à moralização e à higienização (MELO; MACHADO, 2009).

Alambary Luz destacou, em publicação no ano de 1872, que, ao contrário do que alguns afirmavam, o pai brasileiro se preocupava com a ascensão social de seus filhos, independentemente da classe social à qual pertenciam, tendência enobrecida pelo diretor do periódico, uma vez que pretendia refutar a visão de que as famílias não valorizavam a educação de seus filhos e que disso advinham as baixas estatísticas de matrícula e frequência. Para ele, as causas deveriam ser levantadas pelos legisladores e deles requeriam atenção¹¹.

Alambary Luz apontou as possíveis causas para o escasso número de matrículas e frequência. Sobre o limitado número de matrículas, atribuiu a problemática da localização geográfica e distribuição da população pelo vasto território brasileiro, o que impossibilitava a frequência das crianças nas poucas escolas existentes. Em relação à frequência, atribuiu esta aos resultados que a escola possibilitava à vida prática, ou melhor, a instrução ofertada não era proveitosa à vida dos indivíduos que não seguissem aos estudos superiores, o que ocorria com grande parte dos filhos das classes populares (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 6).

No entanto vemos essa versão ser refutada em texto assinado por Augusto Candido Xavier Cony, em 1873, ao tratar e defender a obrigatoriedade da frequência às escolas. Cony considerou fator da ausência das crianças nas escolas o fato de os pais não se preocuparem em matricular seus filhos nas escolas (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 22).

Gonçalves Dias apontou, em seu relatório de 1852 sobre a instrução pública¹², que a ausência de obrigatoriedade era um defeito para a instrução pública. De acordo com ele, algumas localidades obrigavam os pais a matricularem seus filhos sob pena de multa ou prisão. No entanto a medida não surtia efeito, pois a ausência de fiscalização permitia seu não cumprimento, como também muitas crianças matriculadas não frequentavam as escolas (DIAS, 1852).

¹¹ Sendra (2006) afirma, com base nos relatórios emitidos no censo realizado entre 1875 e 1876, que no Município Neutro, a cada 100 habitantes livres, 56,74% não sabiam ler e escrever. Já em relação à população livre em idade escolar de seis a 15 anos, com um total de 41.514 habitantes, apenas 10.046 frequentavam escolas.

¹² Relatório realizado por Gonçalves Dias sobre a instrução pública em algumas províncias após visitar o Norte a pedido do imperador em 1852: Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Bahia.

Já em relatório de 1872, o ministro do império, Paulino de Souza, ao tratar da organização do ensino primário nas províncias brasileiras, salientou a baixa frequência dos alunos e a ausência de dedicação dos pais em oferecer instrução aos seus filhos. Para o ministro, havia poucos estabelecimentos de ensino, os alunos frequentavam pouco, os pais não se empenhavam em ofertar educação intelectual aos seus filhos e os professores não tinham vocação e zelo para o magistério (CALVI, 2003). Nesse mesmo ano, Alambary Luz atribuiria à baixa frequência das crianças nas escolas o fato de que a organização das escolas e seus conteúdos não possuíam utilidade à vida prática:

Daqui vem essa indolencia de que nos queixamos e esse desanimo da familia pobre firmemente convencida da inutilidade da escola primaria. Se essa familia descobrir a possibilidade de encarrear o menino de modo a obter um dia qualquer pergaminho que o eleve ao poder ou à riqueza, vel-a-hemos sacrificando-se até a mendicidade para lograr tão desejado intento (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 6, p. 41).

Nessa mesma perspectiva, discutiu a necessidade de oferecer, na escola, estudos que apresentassem utilidade prática. De nada adiantaria conhecer as regras gramáticas, trechos dos melhores clássicos, as quatro operações aritméticas e aprender todas as orações do catecismo, se a escola não promovia as aptidões dos indivíduos. Na edição de n. 6 de 1872, no texto *A extensão do ensino primário*, Alambary Luz questiona:

[...] que idéas leva para os usos da vida o menino que assim foi declarado prompto? qual é a vocação que se terá revelado acenando às aptidões que possuir? de que modo ganhará o pão quotidiano, quem desconhece todos os caminhos por onde póde seguir a atividade humana? quem ignora a existencia das sciencias e das artes, do commercio e da industria? Quem nunca ouviu falar de direitos e deveres para com seu creador, para com seus semelhantes e para com a pátria? Quem deste modo se vae tornar o instrumento da anarchia ou do despotismo contra a ordem ou a liberdade? Se não for nas escolas primarias, as únicas ao alcance de todos, onde irão colher as verdades sociaes? (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 6, p. 41-42).

A preocupação de que a criança deveria se apropriar de conhecimentos úteis à vida adulta, desde pequena, foi uma constante no periódico. A instrução primária era considerada o primeiro contato de ensino institucionalizado e deveria oferecer

aos alunos os conhecimentos elaborados. Na edição n. 3 de 1873 Alambary Luz tratou novamente do assunto:

Depois de bem materializado na leitura de livros sem o menor atractivo, nos exercicios de uma arithmetica sem applicação, na escripta de que se não sabe utilizar, e em centenas de subtilezas grammaticaes, vae o filho do pobre ganhar a vida por qualquer modo estranho a tudo quanto aprendeu na escola, e ignorado tudo quanto o circumda (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 3, p. 17-18).

Dessa forma, a instrução pública deveria oferecer conhecimentos suficientes para que as crianças se tornassem homens de sociedade, pais laboriosos e cidadãos patrióticos. Para além da formação desde a tenra idade, o periódico demonstrou preocupação de estender a oferta de escolas a todos os indivíduos.

Alambary Luz considerava que a instrução popular era uma necessidade social e lhe creditava o papel de modernizadora do Brasil. Investir na instrução pública era emergente e era necessário que se iniciassem reformas desde a base da educação, destacando-se o ensino primário como primeira preocupação dessas medidas.

O ensino primário apareceu, na primeira publicação do periódico, como tema sobre o qual este daria o maior enfoque. Considerado um direito de todos os indivíduos e uma obrigação do Estado, o ensino primário seria uma constante no periódico, fosse em textos assinados pelos diretores e professores, nas legislações transcritas e/ou comentadas, nos métodos de ensino ou nas traduções de autores considerados importantes. Os textos que trataram do ensino primário apareceram em 41 números e concentraram-se, em sua maioria, nos primeiros anos de publicação do periódico. Dentre os temas tratados no periódico acerca do ensino primário, sobressai-se o número de publicações sobre a formação dos professores e os métodos de ensino.

Alambary Luz atribuiria ao ensino primário o papel principal na formação popular, afirmando que “A instrucção primaria é para os povos o que é o alicerce para um edificio” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 3, p. 17), ou seja, sem o ensino primário, de nada adiantaria aos governos investir nas demais etapas de ensino. Ao tratar dos problemas da instrução pública, Alambary Luz apresenta o quanto o ensino primário não se apresentava estruturado enquanto instituição responsável por formar os cidadãos:

Escola sem apropriada mobília, organização pedagógica defeituosa, estudos elementares materializados, professores que se formam a si próprios, ausência de método para o ensino, falta absoluta de um programa e de livros para desenvolver a inteligência dos alunos, por toda a parte desgosto, impaciência, desânimo e tédio... eis o que se encontra na quasi totalidade de nossas casas de educação pública! (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 1, p. 2).

A edição de n. 2 do ano de 1872 foi a primeira a trazer um texto sobre o ensino primário. Assinado por Alambary Luz, o editorial *A Instrução primaria* tratava da formação do cidadão e a importância do ensino elementar na constituição do indivíduo, enquanto fiscalizadores dos atos do governo, como forma de garantir os direitos e a liberdade daquele. Para que houvesse o equilíbrio entre governo e cidadãos, para que o pacto existisse de maneira harmoniosa, defendeu que os indivíduos precisavam ter a consciência das funções que deveriam exercer na sociedade. Essa consciência só seria adquirida com acesso à instrução, no caso das classes populares, à instrução primária pública.

Dadas as condições nas quais se encontrava organizado o ensino primário no Brasil, com pouca oferta e organização precária, Alambary Luz declarou a necessidade de seguir os países que estavam na vanguarda do progresso como Alemanha, Suécia, Inglaterra, Estados Unidos e França. Ofertar apenas os rudimentos básicos de escrita, leitura, aritmética e doutrina cristã não era suficiente para se alcançar “[...] intervenção activa, zelosa e consciente que delles espera a constituição brasileira” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 2, p. 10). Sobre os conteúdos ofertados nas escolas, ressaltou:

Restringir à leitura, à escrita e ao exercício do cálculo a instrução, ainda a mais elementar [...] será imitar o architecto que pretende contruir um palácio unicamente com as paredes, sem tecto para cobri-lo, sem portas para dar-lhe ingresso, nem janelas para comunicar-lhe ar e claridade. E todavia é o que possuímos (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 2, p. 10).

Para Alambary Luz, os conhecimentos básicos eram necessários, porém não suficientes para a almejada modernização do Brasil. A escola deveria tratar das faculdades física, moral e intelectual das crianças. Ao tratar sobre a organização das escolas primárias, Alambary Luz reclamou sobre a omissão dos regulamentos administrativos quanto à importância das três faculdades na formação das crianças.

Para ele, a educação física deveria ser a primeira, seguida da educação moral e por fim, a educação intelectual, justificando a importância de cada faculdade para o preparo do homem:

Ignoram que a sociedade necessitando de defensores precisa de velar pela saúde de seus filhos nos primeiros passos da vida, que dependendo a ordem social do mútuo respeito das relações dos homens – uns para com os outros, para com Deus, e para consigo mesmo, é indispensável indicar à infância os deveres naturais e civis os quais nascem dos eternos princípios da moral, da religião e das convenções humanas, e finalmente que a prosperidade dos estados dependendo da felicidade individual é indispensável promover-a por todos os modos cultivando a inteligência dos meninos para torná-los quando homens, esclarecidos, moralizados, úteis e independentes (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 5, p. 33).

Em texto publicado no ano de 1875, sem assinatura, a necessidade da instituição da educação integral nas instituições públicas foi novamente defendida, justificando-se que a “[...] educação física, moral, e intelectual do homem, como membro da família, cidadão no estado, e parcela da humanidade” eram fundamentais para “[...] a resolução do grande problema do melhoramento e o progresso do indivíduo em todas as condições” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1875, n. 13, p. 97). Percebe-se uma aproximação a Locke, que entendia que a educação do homem deveria desenvolver todos os sentidos. Como expressa Machado (2008b),

Para formar este homem, Locke traçou seu programa de educação que, em primeiro lugar, envolvia a educação física, considerava-a necessária à saúde e à felicidade e para que o corpo resistisse ao trabalho e à fadiga. Em segundo lugar, registrou como exigência o ensino da moral, não a moral religiosa, mas a moral que possibilitasse aos homens viverem dentro de seus limites. Em terceiro lugar, discutiu a formação intelectual, por entender ser a instrução a menor parte da educação (MACHADO, 2008b, p. 243-244).

Nos textos publicados no periódico, a ênfase foi dada à importância da formação física e no como ofertar a formação intelectual, os métodos de ensino, de se tratará posteriormente. Na edição de n. 11 de 1872, Alambary Luz retomou a questão da instrução primária para a formação do cidadão.

Sejam os meninos nas escolas primarias os futuros cidadãos que respeitem a seus mestres como sacerdotes, e as escolas como templos onde as idéias christãs sejam applicadas a todas as acções e movimentos humanos e donde se repilam todas as invasões do egoísmo e da desídia (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 11, p. 82).

Ao tratar da organização do ensino, o periódico criticou o ensino mecânico das escolas, destacando a limitação dos conteúdos, a ineficiência do método e a prática da memorização. Ribeiro de Almeida destacou:

A instrucção em nossa escola é incompleta; limita-se ao ensino mecanico dos conhecimentos mais elementares, e nenhuma influencia exerce sobre as faculdades intellectuaes e moraes da infância. A leitura reduz-se ao trabalho de juntar syllabas, sem que procure despertar a intelligência do menino, fazendo-o compreender o que lê: e passa-se logo ao ensino da grammatica, que consiste em recitar de cór a lição marcada na vespera. O professor em vez de desenvolver todas as faculdades do espirito por um exercicio simultaneo, dirige-se apenas a uma delas, á memoria (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 4, p. 26).

Nessas condições, o ensino primário não possibilitaria a melhora das classes populares e, conseqüentemente, o progresso dos costumes sociais. Alambary Luz criticava a forma como era conduzido o ensino, uma vez que memorizar os conteúdos não significava que as crianças aprenderiam para a vida adulta.

Em tão dura provação a memoria e só a memoria suporta os rudes abalos do lidar incessante. Gramatica decorada, arithmetica decorada, catecismo decorado, exercicios decorados!... E quando tudo está de cór o menino é aprovado porque acha-se *prompto!* (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 2, p. 10).

Quase um ano após essas inquietações, Alambary Luz publicaria novo texto reclamando dos poucos avanços do ensino primário. O ensino elementar deveria “[...] ser o complexo de elementos que preparem no menino o homem do futuro conscio de suas obrigações e conhecedor de seus direitos” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 3, p. 18). No entanto pouco se tinha feito para se atingir tais propósitos.

Alambary Luz afirmava que poucos esforços estavam sendo realizados no país para que se avançasse do tradicional ensino de leitura, escrita e aritmética. Para ele, se não fossem algumas iniciativas particulares, poucas seriam as

mudanças, visto que, com raríssimas exceções, “[...] não vemos dirigida a atenção dos profissionaes e dos poderes públicos para esta face do problema social” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 3, p. 18).

A finalidade do ensino primário deveria ser significativa quanto aos conteúdos ministrados aos alunos e não deveria ser apenas para o conhecimento da escrita, leitura e aritmética, como já citado, mas para que a criança na vida adulta reconhecesse

[...] os deveres que o homem é obrigado a cumprir em relação a si, ao seu creador, aos seus semelhantes e á sua pátria. A verdadeira missão pois do ensino popular é fazer subir o nível intellectual das populações e melhorar os individuos; isto não conseguiremos, ainda ninguem o alcançou com aquelles três elementos de instrucção (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 3, p. 19).

No texto *A Escola*, publicado na edição de n. 4 de 1872, Ribeiro de Almeida apontou que o processo de ensino da língua materna não alcançava os resultados esperados, uma vez que as crianças, ao terminarem o ciclo escolar, pouco levavam dos anos que passaram na escola.

O resultado da empirica rotina que reina em nossa escola, é que os meninos gastam cinco e seis annos em aprender a sua propria lingua; e aquelles que no fim de tantos annos, são dados por prontos. Quase nada sabem, ou facilmente esquecem o pouco que aprenderam. Dissipa-se assim em pura perda de um capital que lhes pertence, o tempo (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 4, p. 26).

No mesmo sentido, ao tratar do ensino primário, o professor Costa e Cunha afirmaria:

Não nos cansamos de repetir – para crianças nada de abstrações, poucas teorias e máximas; porém muito objetos materiaes, historias, factos, repetições, exercícius, pratica, muita pratica, e depois mais pratica. Hão de se convencer, afinal, de que falamos verdade (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 19, p. 159).

No texto *A instrucção publica na província do Rio de Janeiro em 1872*, Alambary Luz criticou a organização das escolas, salientando a necessidade da realização de uma reforma ao ensino nas escolas primárias. Ao apresentar os

problemas enfrentados pelo ensino público, focalizaria os métodos e conteúdos ministrados nas escolas primárias da província.

Visite-se a quasi totalidade das casas de educação e reconhecer-se há sem dificuldade que os modernos systemas ainda não conseguiram derrocar dellas o poderio do condemnado methodo individual. A grammatica, assim como a taboada, e o cathecismo ainda são pura e materialmente decoradas. As explicações, se algumas são dadas, vão sumir-se nas trevas de intelligencias embryonarias, porque se explora a memoria e só a memoria dos meninos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 26, p. 218).

Em alguns momentos o periódico associaria a ausência ou pouca formação dos professores à ineficiência do ensino primário. No texto *O ensino primário*, publicado na edição de n. 5 de 1872, Alambary Luz defendeu que os “[...] mestres escolas são em nossas sociedades modernas [...] artifices obscuros a quem está confiada a maior obra da civilização do gênero humano” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 5, p. 33), mas que, no caso da instrução brasileira, não exerciam a função a eles confiada.

Argumentou que ao professor não bastava o desejo de ser útil, mas que era necessário, além dos conhecimentos rudimentares de linguagem, cálculo e escrita, o título de exercício de docência. Ao questionar a ausência da exigência de conhecimentos sobre a pedagogia para o ingresso na carreira docente, contestou o papel conivente da administração pública a essa situação.

Se se retornar um pouco na legislação brasileira, identifica-se o decreto de 1854 que estabeleceu os professores adjuntos, permitindo o exercício da docência pela formação prática. Alambary Luz discorreu sobre os reflexos do decreto, reclamando da pouca formação dos docentes e da desvalorização da profissão.

O professor Costa e Cunha, na edição de n. 7 de 1872, em resposta às afirmações do periódico sobre os problemas da instrução primária, refutou a visão de que os professores eram culpados pelo atraso no ensino primário. Para ele, os professores públicos estavam sendo responsabilizados por problemas da instrução brasileira que não deveriam ser a eles atribuídos. Ao defender os professores como humildes operários do progresso e da civilização, sugeriu que o governo se preocupasse mais com fatores gerais da instrução e deixasse as particularidades a cargo da administração local e dos professores.

Mandem-se livros para as escolas, dê-se liberdade de acção aos mestres no que diz respeito a methodos, desenvolva-se a sua instrucção por meio de escolas aos novos ou velhos, premeiem-se aos que melhores resultados apresentarem e verão se as cousas melhoram ou não (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 7, p. 50).

Costa e Cunha destacou a ausência de bibliotecas nas escolas, prática não usual nos países ditos cultos. Reclamou que, nas escolas do Brasil, inclusive do Rio de Janeiro, não havia sequer dicionário da própria língua do país. Reconheceu que, dadas as circunstâncias do Brasil, talvez não seria possível criar bibliotecas em todas as escolas, mas solicitava que ao menos se enviassem alguns exemplares para cada escola. Entre os temas solicitados, aparecem livros de história e geografia brasileira, vocabulários e clássicos da língua portuguesa, filosofia natural e social, pedagogia e metodologia, “[...] livros, emfim que possam servir para alargar a esfera dos conhecimentos do professor e como obras de consulta para elle e seus alunos” (A INSTRUCÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 7, p. 50).

Em 1852, Gonçalves Dias já havia criticado a carência de compêndios nas escolas do Norte do Brasil. Nas cidades do interior não havia livros para os alunos. Nas capitais, quando havia, eram mal escolhidos. Na mesma oportunidade criticou a aquisição de obras estrangeiras, quando no país existiam livros nacionais de melhor qualidade (DIAS, 1852).

Costa e Cunha reclamou do investimento em construção de escolas. Para ele, não surtiria efeito investir em prédios se a formação dos professores e os métodos de ensino não fossem modificados. Afirmou que “[...] esses palacios que se estão levantando para escolas, sem melhoria de ensino, de methodos de educação, serão como esses marmoreos monumentos de cimeterio, muito adornados por fora e só contendo pó e vermes!” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 7, p. 51).

De acordo com Gondra e Schueler (2008), no início dos anos 1870, diversas associações e agremiações foram responsáveis por construir e manter prédios destinados às escolas primárias, conhecidos como palácios escolares. Os modernos prédios escolares eram, em sua maioria, vinculados à iniciativa particular, em alguns casos com doações do governo imperial.

Outro professor que defendeu os professores públicos foi Ribeiro de Almeida, ao tratar do ensino da aritmética. Ao apresentar os problemas no ensino e propor um novo método para as escolas, cuidou de não atribuir aos professores a total

responsabilidade dessa prática. Para ele, o problema de ensino encontrava-se nos manuais adotados pelas escolas.

Fazendo estas considerações, não podemos culpar os nossos professores pelas imperfeições e lacunas do seu modo de ensinar a arithmetica. Elles seguem o methodo porque aprenderam. Se muitos delles, instruidos e dedicados, não sabem tirar maior proveito de sua actividade, de seu talento mesmo, é porque lhes falta a necessaria instrucção pedagogica, é porque os livros elementares, adoptados nas escolas, não tem esta luz pedagogica que nasce de principios bem determinados (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 8, p. 59).

Posteriormente a essas trocas de textos, Alambary Luz não deixou de colocar novamente a formação dos professores em debate. No texto *O ensino oficial no municipio neutro*, publicado na edição de n. 11 de 1872, enfatizou que os métodos utilizados não apresentavam nenhum progresso na instrução das classes populares. Porém, modificando um pouco sua afirmação anterior, salientou que os professores não eram culpados pela situação em vigência, pois utilizavam métodos e materiais que a eles eram disponibilizados. Era necessário reconhecer o atraso pela falta de livros e métodos de ensino ineficientes.

A questão da ausência de livros nas escolas apareceu em várias edições. Chamando a atenção para as nações cultas, Alambary Luz (n. 11, 1872) afirmou que os cidadãos nesses países tinham amor pela leitura, todos sabiam ler e escrever e isso era consequência do acesso à abundância de livros desde a tenra idade. Costa e Cunha (n. 25, 1872) atribuiu ao governo imperial o papel de proporcionar meios para o aprimoramento da instrução pública, sobretudo por meio do envio de livros para as escolas, reclamando que os alunos e professores não possuíam nem o código de direitos e deveres do cidadão, muito menos dicionários da língua materna.

Como já citado anteriormente, na década de 1870, a institucionalização da escola pública para as classes populares foi marcada por intenso debate. No periódico, a efervescência em torno da instrução pública é destacada como presente nos debates sociais e econômicos, além de considerá-la a primeira preocupação das nações prósperas.

A questão da instrucção publica occupa hoje o seu importante e legitimo logar entre as idéias economicas e sociais e será ella considerada como o mais esplendido brasão deste seculo por ter clocado no primeiro plano dos interesses dos povos a educação das

massas. Qual é a assembleia parlamentar, ou a reunião política que não discute este problema social; qual o livro, o jornal que se não ocupa de tão vasto assumpto; qual o governo que não tem promovido inqueritos, e iniciado leis para desenvolver a instrução primaria? (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 40, p. 359).

A ênfase dada à importância do investimento da instrução primária pública apareceu em muitos textos do periódico, afirmando que “[...] podemos aquilatar o valor da sociedade pelo grau de inteligência das classes operarias, e em geral, das massas populares a quem a carta constitucional conferiu o suffragio em primeiro grau” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 40, p. 359). O progresso do ensino popular, para além de habilitar os indivíduos para o voto, uma das finalidades atribuídas à escola pública, deveria, na perspectiva do periódico, elevar a intelectualidade da sociedade.

O ensino popular deve ser uma luz vivificante que rodeie o menino todo inteiro, que abra seus olhos, desperte sua natural curiosidade a respeito de tudo quanto o cerca, lhe crie esse ambiente radiante que torne seu respeito lucido, seu coração accesível a verdade (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 40, p. 360).

A instrução pública deveria propiciar aprendizagens para além dos rudimentos básicos que eram ofertados nas escolas existentes. Disponibilizar a instrução às classes populares deveria assemelhar-se ao conhecer da verdade, a busca pelo conhecimento científico, de modo que elevasse o nível intelectual da sociedade e aperfeiçoasse os homens.

3.2 TEMAS VEICULADOS NO PERIÓDICO SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO

Em consonância aos debates do período, o periódico *A Instrução Pública* se voltou à discussão ao “como” e “o que ensinar” nas escolas, ou seja, o método e os conteúdos que seriam mais apropriados para atingir os objetivos que se imputavam à escola. A formação dos professores para a atuação nas escolas foi tema muito presente em suas publicações.

Dentre os temas tratados no periódico sobre o ensino primário, destacaram-se, pela maior frequência, as publicações sobre os métodos de ensino. O tema

recebia destaque com o intuito de oferecer uma formação complementar aos professores, que, na visão de alguns colaboradores do periódico, era insuficiente. Assim, as publicações priorizaram o que era tido como novidades, reproduzindo, parcial ou integralmente, obras de teóricos relevantes, lições de ensino para serem utilizadas pelos professores, métodos de ensino e práticas de professores consideradas eficientes e modelares.

Outros temas sobre a instrução primária apareceram, como a discussão sobre a liberdade de ensino. Preocupação em alta no período, o periódico publicou alguns textos sobre a necessidade de o Estado intervir ou não na obrigatoriedade de frequência das crianças, defendendo, com maior frequência, a interferência do Estado, uma vez que este era considerado o maior interessado na instrução popular.

A ginástica, embora aparecesse de forma mais tímida, foi defendida como conteúdo fundamental e a sua implementação nas escolas como essencial. A aritmética aparecia no que se referia ao método de ensino, apresentando lições para serem aplicadas com as crianças. Na Tabela n. 4 apresenta-se a distribuição das temáticas por ano de publicação. Vale destacar que os textos apresentados na tabela se referem aos publicados nos editoriais d' *A Instrução Publica*.

TABELA 4: TEMAS DOS EDITORIAIS DO PERIÓDICO *A INSTRUÇÃO PÚBLICA*

ANO \ TEMA	MÉTODO DE ENSINO	LIBERDADE DE ENSINO	OBRIGATORIEDADE DE FREQUÊNCIA	EDUCAÇÃO FÍSICA E GINÁSTICA
1872	8	3	0	0
1873	8	4	1	3
1874	1	7	4	2
1875	0	1	1	0

Fonte: Organizado pela autora (2017).

3.2.1 A liberdade de ensino e o ensino obrigatório

A liberdade de ensino foi tema de discussão nas publicações do periódico. Tratada ora como liberdade de ensinar, liberdade de criar instituições de ensino ou liberdade de frequência das crianças, o tema se apresentou por meio de três vezes principais: Alambary Luz, Costa e Cunha, Xavier Cony e Teixeira de Azevedo.

De modo geral, a liberdade de ensino e de frequência não foi defendida pelo periódico. A obrigatoriedade de frequência se fazia necessária por ser a escola entendida como espaço onde “[...] poder-se-iam ensinar a língua nacional, o amor à pátria, o amor ao trabalho e à ordem estabelecida” (MACHADO, 2002, p. 107). Dessa forma, o Estado seria aquele que teria a responsabilidade de organizar as instituições de ensino, por ocupar posição acima dos interesses das classes. Conforme Monarcha (2016), a obrigatoriedade era entendida como a que garantiria a instrução de exercer seu duplo papel e propiciaria o aperfeiçoamento da sociedade civil, isto é, [...] a escola primária não apenas alfabetizaria, mas também ensinaria maneiras, moralidades e significado das estruturas jurídicas e institucionais (MONARCHA, 2016, p. 111).

Na seção *Mosaico*, da edição n. 19 de 1872, um pequeno texto assinado por C. e C¹³. colocou em discussão a necessidade de os exames de ingresso à docência serem obrigatórios para os professores, opondo-se aos que defendiam que, com a liberdade de ensino, os professores não precisariam submeter-se aos exames.

[...] Não sabemos, pois, em que se fundam alguns apologistas da liberdade de ensino para negarem a necessidade de tais provas tratando-se de matéria tão grave e tão melindrosa como são a instrução e a educação. Não somos retrogrado, mas cremos firmemente que a verdadeira liberdade de ensino deve ter por base o seguinte princípio – Ensine quem souber e não quem quiser (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 19, p. 164).

O professor Costa e Cunha, ao tratar da liberdade de ensino na edição de n. 7 de 1872, afirmou que, em alguns países, como a Prússia e os Estados Unidos, o governo só determinava os princípios gerais para o ensino público, com a finalidade de dar uniformidade à educação nacional. As particularidades da instrução ficavam a cargo dos governos locais e dos professores. Defendeu a “[...] liberdade de acção dos mestres no que diz respeito aos methodos” como um dos fatores para se alcançar melhores resultados no ensino público (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 7, p. 50). Em sua concepção, o Estado normatizaria e financiaria a instrução nacional, abstendo-se das particularidades, tais como a organização da escola e a adoção dos métodos.

¹³ Não se identificou o autor e acredita-se não se tratar de Costa e Cunha pelo fato do professor sempre assinar seus textos sem abreviação.

Já Alambary Luz se opunha à liberdade de ensino defendida por Costa e Cunha. Para ele, uma vez que as escolas eram subsidiadas pelo governo, caberia a este, por direito, determinar sua organização. Ao partilhar dessa opinião, apontou a França e a Bélgica como exemplos de países que fizeram uso da liberdade de ensino e, posteriormente, retomaram a organização da instrução primária para o governo. Citou como exemplo os negativos resultados alcançados pelo Município Neutro, resultantes da ausência de organização pedagógica por parte da administração pública (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 11).

Na edição de n. 22 de 1873, no texto *Instrucção Publica: ensino obrigatorio*, assinado por Xavier Cony, a obrigatoriedade de frequência foi defendida com uma necessidade emergente, sobretudo, às crianças das classes menos abastadas. Cony fez referência ao projeto assinado por Cunha Leitão, o qual estava em andamento na Câmara e estabelecia a instrução primária como ensino obrigatório.

[...] não nos é, nem póde ser indifferente a sorte de nossos concidadãosinhos que nenhum crime cometeram, por certo, para se deixar mergulhados nas trevas do espirito; antes reconhecemos o beneficio que prestará o governo imperial à sociedade brasileira em geral, transformando em lei o projecto do distincto deputado que no meio das lutas politicas dos partidos, donde têm sahido tão magnas questões, que tendem a melhorar a face da ordem social em nossa terra, lança à luz da discussão um projecto em torno do qual se devem agrupar todos os bons cidadãos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 22, p. 171).

Ressaltou que, anteriormente ao debate apresentado por Cunha Leitão, o decreto de 1854 já havia determinado a obrigatoriedade de frequência com punição ao seu descumprimento, mas que não havia sido colocado em prática, sobretudo pela ausência de instituições primárias. O decreto de nº 1.331-A, de 1854, determinou:

Art. 64. Os paes, tutores, curadores ou protectores que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 annos sem impedimento physico ou moral, e lhes não derem o ensino pelo menos do primeiro gráo, incorrerão na multa de 20\$ a 100\$, conforme as circumstancias (BRASIL, 1854).

Xavier Cony destacou que o argumento utilizado para tal situação era de que não havia número suficiente de escolas, o que impedia de efetivar a obrigatoriedade

de frequência. No entanto afirmou que muitas das ausências se davam próximas de escolas, reafirmando a necessidade do estabelecimento da obrigatoriedade. A necessidade de se estabelecer a obrigatoriedade de frequência foi atribuída à ignorância dos pais que, por desconhecerem a importância do ensino primário para seus filhos, os mantinham sempre em suas atribuições sociais.

A ignorância derramada na massa popular faz desconhecer a importância dos conhecimentos elementares, descuidar os seus próprios interesses pessoais, e obrigar os filhos a girarem, quando homens, na mais restricta orbita de suas attribuições sociais (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 22, p. 172).

Para fundamentar seu posicionamento, parafraseou a obra do Conselheiro José Liberato Barroso, *A instrução publica no Brasil*, destacando o direito do Estado em exigir do pai a frequência das crianças nas escolas como “[...] um dever, cujo cumprimento o Estado tem o direito de exigir, como a primeira condição de progresso e da ordem social” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 22, p. 172). Do mesmo modo, em 1882 Rui Barbosa defenderia que caberia ao Estado criar escolas em número suficiente e determinar a obrigatoriedade dos pais em matricularem seus filhos (MACHADO, 2002).

Além do mais, Cony ressaltou a importância da obrigatoriedade de frequência para o bom desempenho do trabalho docente, uma vez que os alunos que frequentassem irregularmente as aulas não poderiam apresentar bom resultado na aprendizagem. Para Cony, a execução de um plano de ensino trazia a obrigatoriedade como algo imprescindível para seu sucesso. Nas edições de n. 40, 41, 49 e 51 de 1874, foi publicado o texto denominado *Instrução primaria e o ensino profissional*, sem assinatura, tratando, entre vários assuntos, da liberdade de ensino e da obrigatoriedade de frequência.

Em 1875, na edição de n. 5, o texto A instrução publica, sem assinatura, ao tratar da obrigatoriedade, explanou que “A ignorancia é um mal, é o maior dos males que podem afligir o indivíduo e as famílias, e as nações; é mãe do vicio, do crime e da miséria, com ella os indivíduos se corrompem, as famílias se dissolvem e as nações se anarquizam” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1875, n. 5, p. 33). Nesse sentido, a obrigatoriedade garantiria que todos frequentassem as escolas e se livrassem da ignorância que assolava o país.

Nesse texto defendeu-se que ofertar escolas de ensino primário gratuito era uma necessidade que vinha acompanhada de outra maior, a obrigatoriedade de frequência. Ao defender a obrigatoriedade, o texto afirmou que algumas famílias não reconheciam a importância da frequência das crianças nas escolas, de forma que “[...] a obrigação de frequência das escolas deveria ser expressa na lei, si bem que do ponto de vista moral é dever rigoroso do pae mandar seus filhos a escola” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 41, p. 365), uma obrigação natural, comparada à alimentação e à proteção.

Foi apresentado no texto que dois sistemas opostos regiam a liberdade e a obrigatoriedade do ensino, sendo a primeira representada pela intervenção do Estado e a segunda, pela liberdade ilimitada. Ao tratar da Inglaterra, evidenciou que nesse país o ensino era de responsabilidade dos pais e o Estado em nada intervinha, sendo que a criação de escolas não necessitava de autorizações prévias, nem os professores e os materiais de ensino adotados para o ensino eram sujeitos a regras uniformes. Em oposição, destacou a Prússia, Alemanha e França como países que tornaram obrigatória a frequência nas escolas, inclusive com advertências, multas e prisões.

A questão de estabelecer a obrigatoriedade de frequência das crianças às escolas aferia no direito dos pais e na liberdade de livre escolha em relação à instrução dos seus filhos. Em contraposição a essa aceção, evidenciou-se a forma como os Estados Unidos delimitava a liberdade de ensino:

A livre America não julga, porém, de modo algum feridos os direitos dos paes de familia estabelecendo em alguns estados a instrucção obrigatoria [...]; ella garante a mais ampla liberdade do ensino, e exclue aquella uniformidade.

Com quanto a liberdade de ensino consista em que cada estado, cada cidade, cada municipio, cada parochia dê as suas escolas a direção que entender, e produza assim uma grande variedade de systemas e de methodos, o principio democratico bem comprehendido e aplicado, imprime à organização do ensino nos Estados-Unidos um carater geral, e a liberdade não se torna antipatica a uniformidade (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1874, n. 49, p. 430).

Afirmou que o limite do Estado e dos pais no que se referia à liberdade do ensino para as crianças era discutido sem o estabelecimento de um consenso. No entanto posicionou-se a favor e “[...] colocados ao lado dos que sustentam o ensino

livre, e a frequencia das escolas obrigatorias” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1874, n. 49, p. 430), no qual nem a intervenção do Estado, nem a liberdade ilimitada dominariam o ensino. Recomendou que, dentre os países apresentados, fosse feita a adesão aos sistemas e métodos de ensino da instrução primária dos países germânicos, uma vez que nesses países as escolas foram criadas com a finalidade de desenvolver o sentimento moral e não moldadas pelos princípios dos governos. Sobre o ensino germânico, descreveu que nele estava presente a liberdade de ensino, no entanto sem fundamentar-se no monopólio absoluto da instrução.

Não nos parece fóra de razão acceitar a intervenção do governo, de certo modo, e em alguns casos, especialmente nos paizes onde a iniciativa individual é nulla. Certamente, se o monopolio deve estar em alguma classe, é mais curial que o governo o chame a si, para que não caia em mãos adversas; porém se não há perigo, e o povo tem iniciativa, o melhor caminho a seguir é o da liberdade de ensino, e entre a liberdade e o monopolio do ensino, ha uma diversidade de systemas mixtos, entre os quaes não seria impossível achar um que, deixando a liberdade um quinhão avultado, assegurasse todavia ao estado as garantias de que este pudesse necessitar (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1874, n. 51, p. 445).

De acordo com Gondra e Schueler (2008), algumas iniciativas particulares eram apadrinhadas pela família imperial, juntamente à direção das autoridades administrativas, fundamentadas no princípio da liberdade de ensino. De certa forma, o ensino público e o particular se completavam em torno dos objetivos comuns de formar o povo e promover a civilização do país. No entanto os embates se manifestavam pela divergência de ideias, principalmente no que se referia aos encaminhamentos da educação como “[...] o quê, quem, como e quando educar” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 79).

Em 1873 o projeto de Antonio Candido Cunha Leitão determinou o ensino particular completamente livre em todos os níveis de ensino em todo o império. Para Alambary, essa liberdade colocaria o ensino primário em situação delicada. Na edição de n. 30 de 1873, assinou o texto *Liberdade de ensino*, no qual tratou do ensino particular. O texto precedeu a íntegra do projeto de lei de Cunha Leitão, de 16 de fevereiro de 1873. Embora o texto explorasse em maior grau a problemática do ensino particular na instrução superior, algumas observações foram feitas em relação à instrução primária.

Alambary Luz se opôs à reforma de Cunha Leitão no que dizia respeito à liberdade do ensino. Apontou que, dadas as condições existentes no país, a liberdade do ensino particular propiciaria maior degradação do ensino público. Ao citar o francês Ernesto Renan, afirmou que

A instrução entregue à iniciativa e escolha dos particulares tornar-se-ha fraquíssima; a dignidade do professor não ficará suficientemente resguardada e a apreciação de suas habilidades andarà a mercê de juizes arbitrários e superficiaes (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 30, p. 246).

Alambary Luz afirmou no texto que a reforma tinha sido muito bem recebida por quase todos os fluminenses. De acordo com Calvi (2003), ao propor um projeto de reforma em 1874, o ministro João Alfredo defendeu a liberdade de ensino por entendê-la como um meio de expandir a instrução primária. O ensino particular seria livre, ficando apenas submetido à inspeção quanto à higiene e moralidade dos estabelecimentos. Aos professores deveria ser obrigatório atestarem provas de sua moralidade.

Os textos apresentados no periódico apontavam para uma tendência, que mais tarde seria defendida por Rui Barbosa em seus pareceres sobre a instrução pública. Rui Barbosa criticou a forma como a liberdade de ensino fora decretada pela reforma de Leôncio de Carvalho. De acordo com Machado (2002), considerava que a liberdade de ensino beneficiava apenas a Igreja católica, única apta a manter suas escolas, sendo essencial o papel do Estado na oferta de instrução ao povo. A liberdade de ensino se limitava pelas circunstâncias brasileiras.

Em suma, só almejo a liberdade de ensino, até onde chegar a liberdade, franqueada a todas as crenças, de se manifestarem, a todos os partidos, de fundarem escolas, e não como abstenção completa do Estado em todas as questões que toquem ao domínio da instrução geral. O ensino oficial não deve embaraçar o ensino livre; mas, por enquanto, o ensino livre não poderia suprir a falta do ensino oficial (RUI BARBOSA, 1947, t. I, p. 79).

Teixeira de Azevedo, ao assinar o texto *Ensino Livre*, publicado nas edições de n. 34, 40 e 48 de 1873 e n. 5, 9 e 12 de 1874 e 3 de 1875, apresentou os motivos que o levaram a opor-se à liberdade de ensino e ao projeto de Cunha Leitão. Dentre os motivos, destacou que a liberdade de ensino atribuiria ao pai de família a escolha

do preceptor para seu filho, ao mesmo tempo em que permitiria a qualquer indivíduo lecionar e educar. A partir disso, questionou:

Excluída a intervenção do Estado no carácter dos professores, todo pae de familia estará nas circumstancias de julgar da aptidão dos educadores?

Admittido o principio e consagrada a pratica da livre escolha e do franco poder de ensinar, toda familia se achará economicamente habilitada para a retribuição dos professores, ou serão estes evangelistas pregando espontaneamente a instrucção?

Sancionada a pratica do novo systema, quaes os meios a empregar para fazer desaparecer as inconveniencias do ensino individual, o mais frequente em taes circumstancias? (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 34, p. 296).

Para Azevedo, o ensino livre propiciaria que charlatões oferecessem seus trabalhos às famílias, que, no caso das classes populares, desconheciam a procedência da qualificação profissional dos docentes e os contratariam para educar seus filhos. Constatou que a maioria não teria condições financeiras para contratar preceptores para seus filhos. Dessa forma, estabelecer o ensino livre contribuiria para distanciar-se do ideal de vulgarização do ensino primário às classes populares, “[...] a *livre instrucção primaria* não parece poder assegurar as mais necessárias vantagens em sua aplicação a todos os interessados na grande causa do ensino publico” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1874, n. 5, p. 46, grifos do autor).

No ano de 1875 não apareceram editoriais sobre a liberdade de ensino no periódico. No entanto, em 1879, com a reforma de Leôncio de Carvalho, o ensino foi decretado livre¹⁴. Nos pareceres de 1882/1883, Rui Barbosa se apresentaria favorável à intervenção do Estado no financiamento e na fiscalização das escolas, permitindo a liberdade de ensino contra o monopólio do Estado e a obrigatoriedade dos pais de matricularem seus filhos nas escolas (MACHADO, 2006). A situação da educação do Brasil demandava a convivência do ensino oficial e do ensino livre, visto que os investimentos na educação por parte do Estado eram poucos e a quantidade de escolas, insuficiente.

¹⁴ Influenciado pelos princípios liberais, o decreto assinado por Leôncio de Carvalho definiu o ensino primário e secundário livre no município da corte e o superior em todo o Brasil. O decreto estabeleceu a obrigatoriedade de frequência dos indivíduos de sete a 14 anos às escolas primárias, com multa aos pais que não matriculassem seus filhos nas escolas públicas, ou que comprovassem frequência em escolas particulares ou em suas próprias casas (MELO; MACHADO, 2009).

3.2.2 A educação física e a disciplina de ginástica

A educação física no ensino primário foi discutida nas páginas do periódico. A escola deveria considerar que a criança em processo de desenvolvimento tem por instinto a necessidade de exercitar-se. Como solução, o periódico propôs pequenos intervalos nas aulas, para que as crianças pudessem se movimentar, e a aplicação de exercícios escolares diversos, de modo que o ensino não se tornasse monótono. Dentre as três faculdades, física, moral e intelectual, a educação física foi defendida como a primeira a ser explorada na educação da criança.

Na edição de n. 19 de 1873, o periódico veiculou, na seção de publicação de relatórios, a proposta de ensino de ginástica, elaborada pelo capitão Ataliba Manuel Fernandes¹⁵ e encaminhada à Inspetoria Geral da Instrução, sob a responsabilidade de Homem de Mello. O texto de Fernandes trazia apontamentos sobre o ensino de ginástica nas escolas públicas, seguidos de projeto sobre a implementação no currículo primário. Constava, na seção noticiário da edição, que três professores públicos – João Baptista da Fonseca Jordão, Manuel José Pereira Frazão e Antonio Estevão da Costa e Cunha – haviam sido nomeados para fazerem parte da comissão de avaliação da proposta de Fernandes. A aprovação do projeto para as escolas primárias públicas incluía a contratação de Fernandes para ministrar as aulas.

A seção Noticiário, da mesma edição, publicou sobre o processo de submissão feito pelo capitão Fernandes à inspetoria e defendeu o ensino de ginástica:

A gymnastica é o complemento indispensavel de uma boa educação, ou antes, de uma educação racional, que deve attender tanto ao desenvolvimento do espirito como do corpo, pois são os dous juntos, espirito e corpo, que formam o homem completo.

Entre nós, infelizmente, só se tem attendido à primeira daquellas partes da educação publica, posto que não muito satisfatoriamente, descurando-se completamente a segunda.

Portanto se alguma cousa temos a dizer acerca do ensino de gymnastica a que se propõe o professor Sr. Capitão Ataliba é que – antes tarde do que nunca (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 19, p. 152).

¹⁵ Ataliba Manuel Fernandes foi capitão do Exército, mestre de ginástica, que se destacou por sua atuação.

Em sua proposta de ensino de ginástica, Fernandes apresentou “[...] os meios de se realizar nas escolas públicas da instrução primaria do sexo masculino, o ensino racional, methodico e progressivo da gymnastica elementar para desenvolvimento physico dos alumnos” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 19, p. 149). Como consequência da aplicação da ginástica nas escolas, haveria uma mocidade reconhecida pela elegância, agilidade, fortaleza e coragem para atuar em qualquer profissão.

Na exposição realizada, Fernandes afirmou que o objetivo do ensino de ginástica nas escolas primárias não seria formar ginastas ou acrobatas, por isso recomendava apenas a aquisição de pequenos aparelhos de ginástica, indispensáveis para o ensino, o que representaria economia aos cofres públicos. O ensino de ginástica seria constituído de dois momentos, o de exercícios de corpo livre e o de exercícios dependentes do aparelho. Ambos utilizariam movimentos de flexibilidade, equilíbrio, saltos e lutas, mas também exercícios de *voltige* e militares.

A proposta de Fernandes se aproxima da vertente historiográfica que atribuía aos militares o ensino de educação física das escolas militares. De acordo com Gerelus (2007), a história da educação física no Brasil considera duas vertentes sobre sua implantação nas escolas: a primeira, que atribui a influência da prática dos militares nas escolas do Exército, e a segunda, advinda do movimento médico e surgida nas faculdades brasileiras de medicina.

Na primeira página da edição de n. 27 de 1873, foi publicado o parecer da comissão de professores¹⁶ sobre o método de Fernandes. O relatório mostrou que os professores públicos do Município Neutro eram favoráveis ao ensino de ginástica, como bem demonstrou a comissão:

Sendo incontestável a vantagem do ensino da gymnastica, e indispensável sua introdução nas escolas elementares como meio de satisfazer a uma necessidade palpitante da educação physica das crianças, e sendo por outro lado inegável que aos professores actuaes, salvando uma ou outra exceção, faltam conhecimentos especiaes desta disciplina para poderem ensina-la com vantagem, pensam [...] que muito convirá promover o seu ensino nas referidas

¹⁶ De acordo com o parecer publicado, todos os professores da corte foram convocados a participar de reunião para discussão da proposta de Fernandes. Foi solicitado a eles parecer escrito a proposta de ensino, inclusive aos que não pudessem participar da reunião. Após a leitura desses pareceres, a comissão emitiu o parecer que foi entregue à inspetoria.

escolas aproveitando o auxílio do proponente, ou de qualquer outro professor idôneo (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 27, p. 214).

No entanto os professores contestaram a ausência do ensino de ginástica para as escolas femininas: “[...] Será que as mulheres têm menos necessidade de uma boa constituição física? [...] elas tem [...] mais necessidade do que os homens, de exercícios uteis, que auxiliem o desenvolvimento das forças musculares” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 27, p. 214). Ressaltaram que os exercícios físicos para as mulheres deveriam ser diferenciados daqueles dos homens, de modo que não ofendessem a moralidade.

Outro fato levantado pelo parecer era que o ensino de ginástica estivesse voltado apenas à parte higiênica e à educação física geral, ficando os exercícios técnicos para serem apreendidos em uma escola técnica especial, como a Marinha e o Exército. Os professores se opunham à parte do plano de ensino que incluía os exercícios militares, pois consideravam que o ensino de ginástica nas escolas não deveria voltar-se para a formação militar.

[...] não se trata de militarizar o país, transformando as escolas em campos de manobras, e sim, unicamente, de satisfazer ao pensamento fundamental de uma educação completa, o qual se resume nesta simples máxima: *Mens sana in corpore sano* (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 27, p. 214, grifos do autor).

De acordo com Villela (2002), os primeiros professores de ginástica no século XIX eram representados por militares ou militares reformados. Os métodos de ensino utilizados pelos militares, em sua maioria, se fundamentavam em práticas de adestramento coletivo. Essa constatação permite refletir sobre a preocupação dos professores em não instituir nas escolas o ensino que refletisse as práticas das escolas militares.

O primeiro editorial sobre o tema apareceu em 1873, na edição de n. 42, em texto assinado por Alambary Luz. Este escreveu longo texto sobre a necessidade da educação física e a importância da modalidade no ensino primário. Equiparando a relevância da educação física com a educação moral e religiosa, defendeu que um sistema de instrução completo deveria abranger a formação da mente e do corpo.

No mesmo texto comunicou a aprovação no Rio de Janeiro do decreto n. 1.920, de 13 de outubro de 1873, que estabelecia a criação e obrigatoriedade de

frequência da disciplina de ginástica nas escolas primárias e o ensino profissional de ginástica nas Escolas Normais da província.

[...] a Assembleia Legislativa provincial do Rio de Janeiro, por iniciativa do illustrado Sr. Dr. Cunha Leitão, votou sem debate, e acaba de ser sancionada a lei que estabelece aulas de gymnastica em toda a provincia, e crea este ensino profissional na Escola Normal para ambos os sexos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 42, p. 385).

A necessidade de criação da disciplina nos cursos normais havia sido citada no parecer sobre o método de Fernandes, apresentado anteriormente, de forma que se tornasse o professor habilitado para ministrar o ensino de ginástica. Para Alambary Luz, a aprovação do decreto era “As vozes da medicina uniram-se a pedagogia moderna avassalando os espiritos e determinando o complemento da educação popular” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 42, p. 386).

Alambary Luz apontou que, em Niterói, a lei não havia sido recebida com aplausos pelas famílias e indicou que isso poderia inferir na queda da matrícula de meninas na escola. Reforçou que o ensino de ginástica pretendia atender aos preceitos da ciência médica e não ao acrobatismo.

Ninguem espera saltimbancos da Escola Normal, e louco seria quem impoesses o aprendizado da acrobacia às futuras professoras. O legislador conteve-se nos limites da conveniência publica e particular; [...] a gymnastica para as senhoras hade ser apropriada o melindre de seu sexo, respeitadas todas as condições da decência e da moralidade (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 42, p. 387).

Por isso, retomou algumas obras sobre a ginástica, oriundas de países e as quais faziam parte do currículo das escolas: Almeida Garret de Portugal; Dr. M. Schreber da Alemanha; Sr. James Pyle Wickersham dos Estados Unidos e Dr. Fonssagrives da França. Nesses países, tidos como civilizados, a ginástica era obrigatória.

Ao citar os estudiosos do tema, Alambary Luz enfatizou a relevância da ginástica para a prevenção de doenças, inclusive para o sexo feminino, pois contribuiria para evitar os problemas advindos da maternidade. Evidenciou que a ginástica para “[...] as senhoras hade ser apropriado ao melindre de seu sexo, respeitadas todas as condições da decencia e da moralidade” (A INSTRUCÇÃO

PUBLICA, 1873, n. 42, p. 387). De acordo com Villela (2002), em sua gestão na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro, Alambary Luz exerceu importante papel na defesa do ensino de ginástica para as mulheres.

Nas edições de n. 25 e 27, de 1874, José Pereira Rego Filho assinou o texto *A gymnastica escolar*, defendendo a importância do ensino de ginástica nas escolas. Ao utilizar os escritos de Dr. Schraeber, afirmou que a prática da ginástica seria o aperfeiçoamento da natureza humana, que é o sustento da natureza intelectual do homem.

Ao apresentar a situação de atraso do ensino de ginástica no Brasil, Rego Filho criticou o fato de alguns brasileiros, desde a família das crianças até representantes da esfera superior, considerarem a implantação da ginástica no ensino primário e secundário algo imoral. Afirmou que, ao contrário destes, os homens de espírito elevado atestavam a importância da prática da ginástica pelos homens, desde pequenos.

Assim procedo pela convicção profunda que nutro de que a adopção do ensino da gymnastica nas escolas, quer de ensino primario, quer de ensino secundário, seria matéria de gloria para qualquer aldeia que o podesse manter, quanto mais em uma provincia ou imperio. Apenas lamento que, à luz do século XIX, ainda hajam espiritos, que se devem considerar lidos, que levantem-se para estigmatizar uma idéa digna de respeito e muito maior amor (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1874, n. 25, p. 238).

Afirmou a ausência da prática da ginástica nas escolas como responsável pela debilidade da mocidade, destacando que aquela formava homens robustos, defensores vigorosos da pátria. Apontou a importância de as meninas frequentarem as aulas destinadas aos exercícios físicos, destacando que “[...] nossas filhas serão em breve mães de uma geração futura, e que a saúde e a prosperidade physica e intellectual de nossos descendentes dependem da saúde da mãe” (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1874, n. 25, p. 239), ressaltando o papel exercido pela mulher de responsável pela educação dos futuros membros da sociedade.

A institucionalização da ginástica nas escolas foi exaltada pela sua consequência positiva ao progresso do país.

A gymnastica que tem por fito desenvolver a força, pode pois exercer uma grande influencia sobre o carater, a gloria, e prosperidade de uma nação, e não só ella é capaz de a beneficiar debaixo de um

ponto de vista higienico, como tambem social e politico (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1874, n. 27, p. 255).

De acordo com o publicado no periódico, para Rego as vantagens da ginástica eram atestadas pela história e pela ciência, assim, os “[...] os benefícios que a gymnastica pode trazer para o melhoramento da saúde dos indivíduos dela necessitados, como tambem ao paiz, ao qual dará uma população mais vigorosa e apta a defende-lo” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1874, n. 27, p. 256). A ginástica, enquanto disciplina que trataria da educação física do homem, era considerada importante para a formação e higiene do corpo, mas, conseqüentemente, formaria corpos hábeis para atuar socialmente, culminando com a prosperidade e glória da nação.

4 MÉTODOS DE ENSINO PARA AS ESCOLAS PRIMÁRIAS

Nesta seção serão apresentados os métodos de ensino veiculados no periódico como modelos para serem adotados nas escolas primárias. Divide-se em três subseções: métodos de ensino, métodos de ensino para a leitura e métodos de ensino para a matemática. O tema recebeu destaque por parte deste estudo por ser o que mais apareceu nos editoriais do periódico, e por ter sido uma das questões presentes nos debates dos homens que discutiam a organização da instrução pública no período.

Os métodos de ensino para uso nas escolas públicas ocupou espaço de destaque nos debates realizados sobre a instituição da escola pública. Em 1852, Gonçalves Dias criticou a ausência de organicidade nas escolas brasileiras quanto ao uso dos métodos de ensino. Para ele, por desconhecer os métodos ou pela ausência de meios que permitiam sua aplicação, os professores não os utilizavam. A carência de compêndios, objetos e utensílios pedagógicos para o uso dos métodos foi atribuída aos pais e ao governo que pouco investia na instrução. Saliou a importância de um ensino unificado, com o mesmo método de ensino em todas as escolas brasileiras, de modo que o aluno não sofresse ao mudar de escola (DIAS, 1852).

A lei de ensino de 1827 determinou como método oficial para ser adotado nas escolas primárias o método mútuo ou lancasteriano¹⁷. Com o Ato Adicional de 1834 e a descentralização, tornou-se responsabilidade das províncias definir a organização das escolas primárias. Em 1854, no Município Neutro, a reforma Couto Ferraz definiu que, para as escolas, o método de ensino simultâneo¹⁸, permitindo ao inspetor geral de Ensino, quando necessário, a aprovação de método de ensino relativo aos recursos da instituição de ensino. As reformas promovidas por Paulino

¹⁷ O método mútuo ou monitorial, concebido separadamente por André Bell (1753-1832) e Joseph Lancaster (1778-1838), caracterizava-se pelo ensino dos alunos por si mesmos. Auxiliado por um único professor, os alunos de uma mesma classe eram ensinados pelos monitores, os que se destacavam na turma e recebiam as orientações do mestre para ministrar as lições. O método vulgarizou-se pelos países pela facilidade para manter a disciplina e por instruir, ao mesmo tempo, maior quantidade de alunos por um único professor (BASTOS, 2006; NEVES, 2006).

¹⁸ O método simultâneo, introduzido por Jean Baptiste de La Salle (1651-1718) nas escolas cristãs francesas, definia-se pelo ensino a um grupo de indivíduos que apresentassem aproximadamente o mesmo grau de instrução, por um professor que se dirigia a todos ao mesmo tempo (SCHELBAUER, 2006; SOUZA, 2011).

José Soares de Souza (1870), Antônio Cândido Cunha Leitão (1873), João Alfredo Corrêa de Oliveira (1874) não propunham a adoção de um método específico para as escolas. Em 1879, o decreto de Leôncio de Carvalho acrescentou a disciplina de lições de coisas, forma pela qual o método intuitivo era conhecido, ao currículo primário.

Nesse contexto, a preocupação com os métodos de ensino se fizeram presentes nos debates entre os ilustrados que entendiam a educação como essencial para o progresso do Brasil. De acordo com Monarcha (2016), os novos métodos de ensino se opunham ao ensino apoiado na palavra do professor, na leitura mecânica e na memorização. Os métodos deveriam ser adequados à fisiologia humana, o que a primazia do catecismo e da memorização não considerava (MACHADO, 2002). O ensino precisava garantir a educação integral: física, moral e intelectual. Nesse sentido, o periódico *A Instrução Pública* dedicou-se a publicar propostas de métodos tidos como modernos e opostos ao tradicional ensino das escolas primárias. Vale ressaltar que nos dois primeiros anos de publicação houve maior incidência de textos que discutiam os métodos de ensino, período que corresponde a maior participação de Alambary Luz no periódico.

4.1 OS MÉTODOS DE ENSINO

No movimento de renovação pedagógica, vivenciado na década de 1870, os métodos de ensino estavam inclusos nos debates dos que se propunham a discutir sobre a organização da instrução pública. O debate sobre a oferta de educação para o povo se expandiu no final do século XVIII, em um conflito entre educar ou não a todos. Já em meados do século XIX, asseguradas da necessidade da instrução às classes populares, as discussões se voltaram para os conteúdos e como estes deveriam ser ensinados nas escolas (MACHADO, 2002). Essa subseção tratará dos textos publicados no periódico sobre os métodos de ensino propostos para as escolas primárias.

De acordo com Schueler (2005a), nos anos de 1870 emergiram propostas de ensino de várias disciplinas escolares, idealizadas e aplicadas por professores públicos primários na capital do império. Em um movimento em prol da

nacionalização dos métodos de ensino e dos materiais pedagógicos, professores e educadores passaram a veicular seus métodos e experiências de ensino em conferências, palestras, livros, cartilhas e publicações. Entre os vários métodos propostos no periódico, apresentava em comum o fato de se oporem ao tradicional método de soletração e memorização.

Alguns métodos foram apresentados e discutidos nos textos d' *A Instrução Publica*, indicados pelo diretor do periódico, outros, por professores públicos. Em algumas situações professores vieram ao periódico propor métodos de ensino em contraposição a algum método de ensino defendido pelo periódico. É o caso do Método Bacadafá, que foi sugerido pelo periódico como uma metodologia de ensino para ser instituída nas escolas primárias, mas que segundo Alambary Luz, para alguns professores fluminenses, sua adoção não era vista com bons olhos.

Em 1873, o professor Cony justificaria ter elegido escrever sobre os métodos de ensino por ser a temática à qual menos os professores primários se dedicavam, afirmando que

[...] de todas as materias de ensino primario é esta menos estudada, porque é tida como muito conhecida, e a mais desprezada, porque a illustração do professor tanto mais della se afasta quanto sobe em summa de conhecimentos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 23, p. 178).

O período de publicação do periódico foi um momento em que a discussão sobre a oferta do ensino primário para as classes populares cresceu. O debate voltava-se para propostas de caminhos para que a educação institucionalizada promovesse a formação do cidadão e, conseqüentemente, o progresso e modernização do país. Como apontado anteriormente, nos anos de 1870 e 1880 nos debates sobre a instrução primária, o método de ensino a ser adotado no ensino esteve em evidência.

No Brasil, concomitantemente à Europa e à América do Norte, cresciam as campanhas em favor da difusão e organização da escola pública, gratuita, obrigatória e laica em fins do século XIX. Esta escola exigia um repensar da organização do tempo e do espaço escolar, bem como dos programas, conteúdos e métodos de ensino. Era voz sonante que o método antigo de decorar e repetir não se adequava às novas necessidades educacionais. No bojo dessa discussão, a reforma dos métodos e a formação de

professores se colocaram como questões fundamentais (SCHELBAUER; MACHADO, 2010, p. 268).

Ao tratar da organização das aulas e dos usos dos métodos de ensino, o periódico criticava a forma como estava estabelecido o ensino nas escolas e comprometia-se em publicar aos leitores informações sobre os diversos métodos e modos de ensino, utilizados pelos ditos países cultos, como forma de contribuir para o aprimoramento da instrução primária brasileira.

Várias edições trouxeram textos em formato de lições para serem utilizadas pelos professores em suas aulas. A necessidade em oferecer aos leitores lições para uso em sala de aula evidenciava a preocupação dos professores do periódico com a ausência de formação dos docentes atuantes nas escolas primárias. A década de publicação do periódico foi marcada pelo desdobramento do método intuitivo no Brasil.

Denominado método intuitivo, ensino intuitivo, lições de coisas e/ou ensino pelo aspecto, o método visava “[...] a ‘educação dos sentidos’, por meio da difusão de informações as mais variadas sobre meios de vida e processos produtivos” (KUHLMANN Jr, 1996, p. 200). O método evidenciou-se no movimento de renovação pedagógica, despontado em meados do século XIX. Embora a efervescência tenha acontecido nessa época, Valdemarin (2006) atribui os fundamentos da elaboração do método intuitivo ao empirismo de Francis Bacon e John Locke, no século XVII, além de Pestalozzi e Froebel, no século XIX, tidos como influenciadores nas formulações do método. De acordo com Araújo (2006),

O método intuitivo, [...] está assentado nos sentidos, contemplados com sustentáculos para o desenvolvimento do ensino, pois se trata de potencializar a faculdade da intuição que busca discernir independentemente do raciocínio e da análise. Historicamente, a defesa da intuição como fundamento metodológico de ensino emerge no período do renascimento, é constantemente retomada pela pedagogia no decorrer de sua história (ARAÚJO, 2006, p. 28).

Kuhlmann Jr (1996) afirma que os novos materiais pedagógicos foram produzidos em grande escala pela indústria. O quadro-negro é um dos exemplos de mercadoria pedagógica incorporada à vida escolar que se tornou um objeto natural à prática escolar, que em versões aprimoradas, ainda é utilizado nas escolas do século XXI.

Assim como as instituições precisavam ser “novas”, referendadas pela “ciência”, os métodos também precisariam ser: constituía-se uma “pedagogia do progresso”. Há uma “base material” a sustentar a produção dessas idéias, encontrada nos materiais didáticos, nas mobílias e nos prédios escolares, que incorporavam as novas relações de produção, matérias-primas, tecnologias e processos produtivos, na elaboração desses instrumentos e de seus significados (KUHLMANN Jr, 1996, p. 185).

O movimento de renovação pedagógica propunha novo método de ensino, materiais diferenciados, abertura de museus pedagógicos, variedade de atividades em oposição à forma de ensino em vigência, tido como abstrato e pouco utilitário (VALDEMARIN, 2006). As exposições universais, organizadas em vários países – Londres (1862), Paris (1867), Viena (1873), Filadélfia (1876) –, divulgavam as novas práticas para a instrução pública. Entre as novidades estavam os materiais didáticos, representados pelas “[...] caixas para ensino das cores e das formas, gravuras, coleções, objetos variados de madeira, aros, linhas papéis” (VALDEMARIN, 2006, p. 91), projetando a substituição do velho livro de textos para memorização. O método intuitivo esteve presente desde a primeira exposição (VALDEMARIN, 2006).

Em meio a esse movimento de reorganização das práticas instrucionais, as escolas europeias e norte-americanas e, posteriormente, as brasileiras adotaram o método intuitivo como sistema de ensino consoante com a renovação pedagógica em voga. Dois manuais se destacaram: o manual francês *Méthode intuitive – Exercices et travaux pour les enfants selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel* – 1897¹⁹, de M. Fanny Cil Delon e C. Delon, e o manual americano *Primary object lessons, for training the senses and developing the faculties of children - A manual of elementar instruction for parents and teachers* – 1861, de Norman Allison Calkins, difundido no Brasil como *Primeiras Lições de Coisas – Manual de ensino elementar para uso dos paes e professores*, traduzido por Rui Barbosa²⁰ e publicado pela Imprensa Nacional em 1886 (VALDEMARIN, 2006).

Tomado como símbolo de renovação pedagógica, no Brasil, especialmente, após a Proclamação da República, o método intuitivo difundiu-se pela Europa e

¹⁹ A versão tratada está disponível no repositório da Biblioteca Nacional Francesa. O arquivo disponível é a quinta edição do manual.

²⁰ A tradução de Rui Barbosa ajustou à linguagem nacional a obra de Calkins, permitindo a divulgação do método entre os professores brasileiros (MACHADO; MELO; MORMUL, 2014).

Estados Unidos, na segunda metade do século XIX, e foi considerado o mais apropriado para a instrução das classes populares. Já na década de 1870 algumas propostas educacionais utilizaram o método intuitivo no Brasil, entre elas, as de Benjamin Constant, no Instituto dos Meninos Cegos; Alambary Luz, na Escola Normal da Província do Rio de Janeiro; Menezes Vieira, na institucionalização dos jardins de infância; e Leôncio de Carvalho no decreto de 1879 (SCHELBAUER, 2003, 2006).

Ao apresentar os métodos de ensino, o periódico citou nomes considerados relevantes no século XIX por se dedicarem à educação, com o intuito de legitimar ou refutar alguma proposta de ensino. É o caso dos franceses Michel Charbonneau²¹, Jean-Jacques Rapet²², Marie Pape-Carpantier²³ e Celestian Hippeau²⁴ e do americano Horace Mann²⁵. Recorrer a pensadores e políticos estrangeiros foi justificado no periódico pela escassez de propostas nacionais, “[...] porque com pesar o dizemos, não temos entre nós material proprio, a nossa prata não está contrastada pelo uso, que é quem sanciona a lei em matéria de ensino e muito principalmente no de linguas” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 23, p. 178). De acordo com Leonel (1994), a influência francesa sobre os países na organização das instituições de ensino é inquestionável. Ao publicar os escritos de Charbonneau, Rapet, Pape-Carpantier e Hippeau, observa-se como o periódico estava em sintonia

²¹ Michel Charbonneau (1817-1870) foi professor de Escola Normal de 1835 a 1847, tornou-se inspetor e, mais tarde, diretor. Dirigiu Escolas Normais de diversas regiões da França. Escreveu o manual pedagógico, intitulado *Curso teórico e prático de pedagogia* (1885), amplamente divulgado no período por tratar do caráter teórico e prático da educação (ASSIS; MARTINS, 2012).

²² Jean-Jacques Rapet (1805-1882) foi inspetor geral das escolas primárias, na França, diretor da Escola Normal de Périgueux. Publicou livros, como o *Manual de Moralidade e Economia Política* (1858), o *Manual de Legislação e Administração da Instrução Primária* (1862) e o *Curso de Estudos da Escola Primária* (1876).

²³ Marie Pape-Carpantier (1815-1878) foi uma pedagoga francesa, pioneira na abertura de escolas maternas, produzindo escritos educacionais sobre o ensino pré-elementar, entre eles, *Histórias e lições de coisas para crianças* (1858) e *Introdução do método de sala de asilo no ensino primário* (1867).

²⁴ Celestian Hippeau (1803-1883) foi professor em colégios e faculdades francesas. Juntamente com sua esposa, Eugéne Hippeau, foi convocado em 1861 para organizar o ensino secundário feminino. Produziu uma série de relatórios sobre a instrução em vários países com a finalidade de a França conhecer a organização do ensino público desses países. Os relatórios trataram dos Estados Unidos (1870), Inglaterra (1872), Alemanha (1873), Itália (1875), Países Nórdicos (1876), Rússia (1878), América do Sul, Argentina (1879) (BASTOS, 2002b).

²⁵ Horacio Mann (1796-1859) foi um educador e abolicionista estadunidense, que exerceu importante papel na criação da escola para surdos e mudos.

com os debates do período e buscava, nos educadores franceses, fundamentar suas propostas para a organização da escola pública brasileira.

No entanto, Villela (2002) ressalta que, até o final da década de 1850, as influências internacionais sobre a instrução brasileira eram, predominantemente, europeias, em especial lusitanas e francesas. A partir dos anos 1860, ganharia espaço o modelo republicano dos Estados Unidos. Nesse sentido, o uso frequente de Horace Mann nos textos do periódico corrobora uma tendência que se manifestou naquele momento.

Em texto publicado na edição n. 14 de 1872, o professor Costa e Cunha defendeu a necessidade de se buscar em outros países, que não a França, inspirações para a organização da instrução brasileira. Ao citar Hippeau, afirmou que a própria França buscara inspiração nos modelos de ensino da Inglaterra, Estados Unidos e Prússia²⁶, referindo-se aos relatórios produzidos por Hippeau sobre a educação dos países.

O relatório produzido por Hippeau sobre a educação nos Estados Unidos (1870) foi utilizado por diversos intelectuais brasileiros no final do século XIX. Além de citar Hippeau em diversos artigos, alguns dos relatórios produzidos por este sobre a instrução pública em vários países foram parcialmente reproduzidos no periódico. Foi o caso da Inglaterra que foi citada em 16 edições e Alemanha, em seis. O relatório sobre a instrução nos Estados Unidos²⁷ foi citado em alguns textos, mas não teve partes reproduzidas no periódico.

Na edição de n. 7, de 1872, foi publicado um texto do professor Costa e Cunha, intitulado *O ensino primário e seus métodos*, no qual tratou sobre as lições de coisas. Ao apresentar o método utilizado na Inglaterra e nos Estados Unidos, defendeu a implementação deste no Brasil, desde que houvesse a capacitação dos professores e a aquisição dos materiais essenciais para a aplicação do método.

O método intuitivo foi introduzido na legislação brasileira, em 1879, com o decreto de Leôncio de Carvalho, o qual foi apresentado como disciplina do currículo e mencionado nos pareceres de Rui Barbosa em 1882 e como um método que

²⁶ Derrotada na guerra contra a Prússia, em 1871, a sociedade francesa atribuiu à escola prussiana o bom desempenho do Exército prussiano e, à escola francesa, a razão da perda da guerra, passando a enxergar, na criação de um Sistema Nacional de Ensino, a solução dos problemas franceses (LEONEL, 1994).

²⁷ Schelbauer (2003) aponta que o relatório *L'Instruction Publique aux Etats Unis* foi traduzido e publicado no *Diário Oficial* do império do Brasil no ano de 1871, assim como os *L'Instruction Publique en Anlaterre* (1872).

perpassaria todo o ensino. Posteriormente, houve a tradução e publicação do manual *Primeiras Lições de Coisas*, em 1886, que viabilizaram que os professores utilizassem o método (MACHADO, 2006; SCHELBAUER, 2006).

No entanto, na década de 1870, emergiram propostas fundamentadas no ensino intuitivo para serem utilizadas nas escolas. No caso do periódico *A Instrução Publica*, propostas metodológicas foram apresentadas como ideais para serem aplicadas nas escolas primárias. É o caso do Método Bacadafá, das Preleções Elementares, do Método de Leitura de Michel Charbonneau, do Método Portuguez Castilho, do Método de Abílio César Borges, da Aritmética por Braun, que serão apresentados adiante no texto.

A visão de que, por meio da instrução, o progresso seria atingido corrobora a intencionalidade dos precursores do método intuitivo. Para Valdemarin (2006), o método intuitivo foi pensado como instrumento pedagógico qualificado para reverter a situação da ineficiência do ensino. Ao se tornar esse ensino eficiente, isso potencializaria o desenvolvimento econômico e a estabilização política, formando nos moldes burgueses o trabalhador e o cidadão.

No texto *Prelecções elementares*, publicado nas edições de n. 24 e 25 de 1872, Costa e Cunha atribuiu o progresso do ensino primário nos Estados Unidos ao uso generalizado do método nas escolas. Ao apresentar as preleções elementares como um método²⁸, caracterizou-o como propulsor de “[...] idéas sãs da moral, da ordem, do util, do bello, e noções exactas dos corpos e da sua fórma, caracteres, estructura, propriedades, etc” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1872, n. 24, p. 199). Entre os objetivos finais alcançados com o uso do método, Costa e Cunha apresentou o desenvolver da inteligência, a formação do coração, o aprimoramento da memória, a nomeação de objetos e a organização do pensamento por meio de expressões precisas.

O texto completo foi publicado em duas edições e trouxe exemplos da aplicação do método. Foram apresentados exemplos elaborados por Aikin, Hippeau e Costa e Cunha. As preleções elementares, sugeridas pelo professor, eram semelhantes ao *Lições de Coisas*, de Calkins, traduzido por Rui Barbosa e publicado

²⁸ As preleções elementares são descritas no periódico como um método de ensino, utilizado pela primeira vez em Londres por Miss Jones e empregado em todas as escolas dos Estados Unidos e em parte da Inglaterra. Cony apresenta as “[...] lições de cousas ou de objectos, ou prelecções elementares, ou como se lhe queira chamar” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 23, p. 179), como denominações diferentes para um mesmo método.

em 1886. Vejam-se a seguir, na Figura n. 1, exemplo de preleção elementar, apresentada no periódico, e, na Figura n. 2, uma lição retirada do manual de Calkins.

FIGURA 1: EXEMPLO DE PRELEÇÃO ELEMENTAR APRESENTADA NA EDIÇÃO DE N. 24 DE 1872.

2º Exemplo (Hippeau): *Um relógio.*

Puzera o mestre em cima da mesa um relógio e os discipulos responderam por seu turno ás perguntas que lhe foram feitas :

Professor.— Que objecto é este?
Alumno.— Um relógio.
 — Examine-o e diga o nome de algumas de suas partes.
 — O vidro.
 — Outra parte :
 — Os ponteiros.
A classe toda.— Um relógio tem vidros e ponteiros.
Professor.— Tem outras partes mais?
Alumno.— Uma orla.
 — Ha outras partes mais que se não podem ver agora?
 — Ha o interior.
 — O que se vê por fóra, entãc, como se chama?
 — O exterior.
A classe.— O relógio tem um interior e um exterior.
Professor.— Disse-me que o relógio tem ponteiros; em que pontos se tocam elles?
Alumno.— Primeiramente no centro...
 — No centro de que?
 — No centro da superficie de cima.
 — Fallou agora de mais duas partes do relógio; tem; pois, elle uma superficie de cima e um orificio no meio: agora, diga-me, quantos ponteiros tem o relógio?
 — Dous.
 — São iguaes?
 — Não, senhor.
 — Porque não são iguaes?
 — Porque um é comprido e outro curto.
 — Diga, pois, o relógio tem dous ponteiros desiguaes. Vê mais alguma cousa na superficie de cima?
 — Vejo umas letras á roda da circumferencia de cima. (2)

Professor.— Quantos vidros tem um relógio?
Alumno.— Um só.
 — Para que serve?
 — Para cobrir a parte superior do relógio...

(2) Conforme o adiantamento do alumno, será elle obrigado ou não, a explicar a notação numerica dos relógios.

FONTE: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital (2017).

FIGURA 2: EXEMPLO DE LIÇÃO APRESENTADA NO MANUAL DE LIÇÕES DE COISAS DE CALKINS (1886).

Para que seja mais claramente entendido e promptamente applicado o plano do ensino de leitura às creanças pelo *método intuitivo*, faremos as seguintes indicações aos mestres.

Pouco importa dar começo por estas ou aquellas palavras, uma vez que sejam familiares aos alumnos pelo uso na conversação, e se possam mostrar de prompto os objectos que ellas significam e suas imagens.

Primeiro passo. — PALAVRAS INTEIRAS. — Que tenho eu na mão? « Um boné. »

Que fazem os meninos com os seus bonés? « Cobrem-se. »

Quantos alumnos desta aula têm bonés? Os que tiverem, alcem as mãos.

Ora, vêde esta pintura, e dizei-me o que vem a ser. « Um boné. » « A pintura de um boné. »

Os que estão certos de ser, com effeito, um boné, levantem as mãos. Levantem as mãos agora aquelles que entendem ser a *pintura* de um boné. Poderá servir-vos, para cobrires a cabeça, a *pintura* de um boné? Que tenho eu na mão? « Um boné. »

Que vêdes nesta carta? « A pintura de um boné. »

Escrevo agora na pedra a palavra *boné*. Impresso este vocabulo no quadro preto, pergunte o mestre: Que disse eu que ia fazer? « A *palavra* boné. »

Eil-a. Vou formal-a de novo. Que vem a ser? « A *palavra* boné. »

Quantas palavras formei? « Duas. »

FONTE: Biblioteca Digital do Senado Federal (2017).

Costa e Cunha orientou os professores de como estes deveriam fazer uso do método das preleções elementares,

Nas preleções elementares, que constituem uma verdadeira gymnastica intelectual, pois são para o espirito o que a outra gymnastica é para o corpo, deve o mestre, mais ainda que nos outros estudos, partir sempre do conhecido para o desconhecido, do facil para o difficil, do simples para o composto, do concreto para o abstrato, do todo para as partes, e enfim “primeiro a synthese depois a analyse, seguindo, não a ordem do assumpto, mas a marcha da natureza” (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 25, p. 208).

O professor finalizou o texto sugerindo ao governo imperial a efetivação das preleções elementares nas escolas primárias, afirmando que, se não fossem as normatizações legais e a ausência de meios e recursos para a aplicação do método, os professores já estariam fazendo uso para melhorar o ensino primário.

Posteriormente, seriam publicados em algumas edições exemplos de preleções elementares para serem utilizados como modelos pelos professores. Costa e Cunha (n. 24, n. 25 de 1872; n. 2, n. 5 de 1873) afirmou que, pela eficácia propiciada por esse modo de ensino e a ausência de livros e manuais para formação dos professores sobre o método, o periódico abriria espaço para que os professores tivessem acesso a essa forma de ensino.

Outro método de ensino tratado no periódico foi o de Abílio César Borges, citado no periódico algumas vezes. Para Alambary Luz, o método era o modelo ideal para ser adotado nas escolas primárias, pois abrangia o desenvolvimento das três faculdades necessárias para a formação do homem. Justificou que “[...] o methodo Abilio será, como é, o unico admissivel na instrucção primaria porque reune e desempenha os seus 3 grandes fins – a educação moral, intellectual e physica da infancia” (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 2, p. 9).

Abílio César Borges²⁹, ou barão de Macahubas, foi um educador baiano, de grande notoriedade. Formou-se em Medicina no ano de 1847, mas não exerceu a profissão. Nos anos de 1856 e 1857 ocupou o cargo de diretor geral dos estudos na Província da Bahia. Em 1858 fundou o Ginásio Baiano em Salvador, que se destacou pela disciplina branda, métodos renovados e valorização das línguas vivas. Mudou-se para o Rio de Janeiro em 1871 e criou o Colégio Abílio, que funcionou até 1880. Em 1881 mudou-se para Minas Gerais e abriu o Colégio Abílio, que funcionou até 1888, quando retornou para o Rio de Janeiro. Em 1883 seus filhos reestabeleceu o Colégio Abílio do Rio de Janeiro, que permaneceu até 1911. Entre os anos de 1872 e 1877 ocupou o Conselho de Instrução Pública da Corte, por indicação de D. Pedro II (SAVIANI, 2000).

No período de circulação do periódico, Abílio Borges ocupava cargo nesse Conselho, o que pode ter contribuído para a divulgação do seu projeto educacional³⁰. A fama do Ginásio Baiano e a proximidade com o imperador podem ter viabilizado, entre os educadores, seu método de ensino.

²⁹ Nasceu em 09 de setembro de 1824 na Bahia. Faleceu em 17 de janeiro de 1891 no Rio de Janeiro; realizou viagens para a Europa trazendo materiais pedagógicos, professores e produzindo alguns compêndios; recebeu o título de Barão de Macahubas em 1881 por meio de decreto imperial e produziu 12 compêndios para o ensino elementar e alguns aparelhos escolares (SAVIANI, 2000).

³⁰ Pires de Almeida (ALMEIDA, 1989) afirmou que Abílio produziu inúmeros livros escolares e distribuiu milhares de exemplares a municípios pobres e associações com escolas a seu cargo, contribuindo com a difusão da instrução. De acordo com o autor, a maioria adotou seus livros nas instituições de ensino.

Na edição de n. 37 de 1872, em evento realizado no Colégio Abílio para divulgação do seu método, a presença do imperador foi noticiada, e enaltecido seu comprometimento com o progresso. Na Figura n. 3 apresenta-se a notícia.

FIGURA 3: TEXTO SOBRE DIVULGAÇÃO DO MÉTODO ABÍLIO

NOTICIÁRIO

Tendo continuado até hoje impedido o director desta folha adiamos para o numero proximo alguns artigos seus que estão promettidos.

*
* *

No dia 8 do corrente o collegio *Abílio* revestio-se de galas. O digno proprietario e director d'aquelle importante estabelecimento de educação reunira escolhida sociedade para então expor as bases do ensino por elle dado á infancia confiada a seus desvelos. Sem contar a S. M. o Imperador que não se recusa a comparecer onde levanta-se uma idéa nobre ou um movimento de progresso, mencionaremos entre as pessoas illustradas da capital os Srs. Ministros da Justica e de Estrangeiros, e mais os Srs. Ministros de Portugal e da Belgica. A imprensa diaria e a periodica ali estavam representadas.

No meio de seus alumnos e das familias que enchiam o salão principal começou a festa litteraria por um discurso do Sr. Dr. Abílio no qual esboçou elle o plano de estudos seguido no collegio e logo apoz deu as provas praticas do seu methodo. Os estreitos limites de uma noticia não comportam as reflexões que a materia requer, por isso dedicar-lhe-hemos artigo especial no proximo numero deste hebdomadario.

Desde já porém diremos que os meninos, e não foram poucos, chamados para responder ás questões formuladas já pelo Sr. Dr. Abílio, já pelos professores do collegio, responderam desembaraçadamente e mostraram possuir muitas idéas de geographia, de historia do Brazil, cosmographia, historia sagrada, lingua franceza e ingleza e até de sciencias naturaes e philosophia. Alguns dos alumnos que foram sujeitos a estes exames não sabiam ainda ler nem escrever segundo o affirmou o digno Sr. Dr. Abílio.

S. M. o Imperador foi recebido ao som de um hymno preparado para esta solemnidade e cantado pelos meninos; mais tarde um coro de orpheonistas executou pequenos trechos de musica bem ensaiada e que revelou bastante pericia não só do professor como tambem dos jovens cantores.

A recitação de poesias occupou uma boa parte da sessão. A principiar pelas crianças que porfiavam em declamar estancias em portuguez, inglez e francez, um dos professores do collegio leu uma bonita producção metrificada composta para essa occasião, e o Sr. Dr. Rózendo Muniz Barreto proferio com aquella apropriada entoação e cadencia de phrase que lhe são proprias a poesia publicada em outro logar desta folha.

FONTE: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital (2017).

Alambary Luz afirmou que as crianças que eram submetidas ao ensino elementar por meio do método Abílio tinham a possibilidade de adquirir conhecimentos para além do que tradicionalmente estava acostumado a ser ensinado nas escolas primárias. São citados o ensino da leitura, recitação, gramática, escrita, doutrina cristã, aritmética, sistema métrico, desenho linear, história sagrada, geografia geral, história e geografia das espécies brasileiras, cosmografia, noções de ciências naturais, filosofia, canto e ginástica. Os conteúdos

incluídos no método de ensino de Abílio abrangiam muito mais do que o que havia na maioria das escolas, o ensino da leitura, escrita e cálculo, muito criticado pelo periódico.

Sobre o processo de ensino utilizado por Abílio³¹, Alambary Luz enfatizou que, para os estudiosos, no caso, os professores, não haveria segredos sobre a aplicação do método. Ao se descrever o método de ensino de Abílio, é possível notar os fundamentos do método intuitivo.

A base do methodo é a intuição; o mestre substitue o livro nos primeiros tempos do aprendizado; as lições são dadas à vista de objectos que prendem as vistas e a atenção dos meninos; a moral é não raro exemplificada; do conhecido parte-se para o desconhecido; da materia se deriva a existencia do espirito e do poder de Deus; das phases, das palavras se tiram os exemplos, e exemplos escolhidos para conhecimento das regras grammaticaes (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1873, n. 2, p. 9).

No texto *Collegio Normal*, publicado nas edições de n. 2 e n. 3 de 1873 e assinado apenas como J. P., os princípios de instrução do método de Abílio Borges são apresentados: inspirar às crianças amor pelo estudo; apresentar gradualmente os conteúdos; ensinar pela teoria das lições de coisas; e desenvolver as aptidões, as faculdades intelectuais e as faculdades físicas.

Tanto o método quanto o Colégio de Abílio César Borges seriam enaltecidos no periódico por não utilizarem os castigos corporais como forma de moralizar as crianças. Ao analisar os escritos de Abílio Borges no Congresso Internacional de Buenos Aires em 1882, Saviani (2000) destaca que o educador brasileiro afirmou opor-se aos castigos desde o início de sua atuação no campo da educação. Para Abílio Borges, aplicar castigos tornava o trabalho docente mais fácil, porém não se alcançavam os verdadeiros fins da educação, que seriam o de persuadir os espíritos e inspirar amor pela virtude. Sobre os castigos corporais, o periódico destacou:

Para a repressão de faltas, para confirmação à observancia das boas regras, outros são os meios adoptados, infinitamente mais eficazes

³¹ O método apresentado pelo periódico fazia parte de um empreendimento maior, desenvolvido por Abílio Borges. Saviani (2000) destacou que, no livro *A Lei Nova do Ensino Infantil*, Abílio César Borges apresenta os fundamentos do que denomina de métodos novos. O método de Abílio diferenciava-se da escola tradicional ao propor uma escola ativa, que estimulasse nas crianças a curiosidade e o interesse pela instrução, de modo a promover o amor pelo ensino em contrapartida à imposição da obrigação de aprender (SAVIANI, 2000).

que corrigem sem dôr, que concorrem tambem para sua grande feitura. São os estímulos Moraes, oportuna, suavemente applicados (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 3, p. 19).

Do mesmo modo, Abílio Borges acreditava que distribuir prêmios não trazia utilidade, uma vez que as crianças não aumentavam a dedicação aos estudos. Utilizou a premiação por 16 anos em seu colégio, mas suspendeu a prática por perceber o efeito contrário que causava: os premiados tornavam-se vaidosos e de difícil trato; os que não eram premiados desanimavam e pioravam, aborrecidos pela humilhação (SAVIANI, 2000).

Os *Livros de Leitura*³², desenvolvidos por Abílio Borges³³, foram objetos de análise na seção Noticiário do periódico, inclusive o próprio autor enviou texto para ser publicado. Em 1872, ao apresentar os livros de leitura, Alambary escreveu: “[...] Fructo sasonado (sic) desse sentimento em peito generoso. [...] Guia seguro e racional dos primeiros passos para o aserto (sic) e realização desse principio” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 1). Na edição de n. 6, quando o periódico aprofundou o estudo sobre o *Terceiro Livro de Leitura*, foram sugeridos pelo conselheiro Magalhães Taques alguns reparos ao livro supracitado.

Em 1889, quando da realização da Exposição Universal de Paris, Abílio foi premiado em várias categorias. Das 18 medalhas trazidas pelo Império Brasileiro, cinco foram concedidas pelos seus feitos. Recebeu uma medalha de ouro e uma de prata, pelo Colégio Abílio; uma segunda de ouro, por seu *Terceiro Livro de Leitura*; outra de ouro, pelo seu Aparelho Escolar Múltiplo; e uma última de prata, pelo ensino de artes e desenho (VALDEZ, 2006).

Tomado como modelo de ensino no periódico *A Instrução Pública*, o método de ensino se destacava pelo aporte e infraestrutura de seus colégios particulares, onde havia todo um suporte material para a aplicação do seu modelo educacional. Os defensores da instrução pública, como Alambary Luz, o viram como um modelo que poderia ser implementado na instrução pública.

³² Valdez (2006) apresenta um total de cinco livros: *Primeiro Livro de Leitura* (1866), *Segundo Livro de Leitura* (1866), *Terceiro Livro de Leitura* (1871), *Quarto Livro de Leitura* (1890) e *Quinto Livro de Leitura* (1891).

³³ Bittencourt (2004) cita que a obra de Abílio teve cerca de 400 mil volumes impressos, distribuídos entre 22 títulos.

4.2 OS MÉTODOS DE ENSINO PARA A LEITURA

Outros três métodos foram apresentados no periódico e destinavam-se ao ensino da leitura: o Método Bacadafá, o Método de Leitura de Michel Charbonneau e o Método Portuguez Castilho. Desde a Lei de Ensino 1827, a leitura, escrita e gramática nacional apareciam como conteúdo a ser ministrado no ensino primário. A Reforma Couto Ferraz, em 1854, os incluía no currículo.

O Método Bacadafá foi o primeiro método de ensino da leitura a ser tratado nas publicações do periódico. Na edição de n. 11 de 1872, o método foi citado pela primeira vez no periódico, apresentado como um eficiente método para o ensino da leitura. Alambary Luz afirmou nesse texto que a opinião dos professores da corte quanto à aplicabilidade do método ao ensino primário era desfavorável.

Na edição de n. 14 de 1872, o Método Bacadafá ocupou quase duas páginas. Três textos tratavam sobre o método, sendo o primeiro o *Methodo de leitura Bacadafá*, um texto teórico assinado por Alambary Luz, que explicava a origem do método e sua estruturação. O segundo texto, *Methodo de leitura rápido denominado “Bacadafá”*, trazia a transcrição de uma explicação sobre o uso do método, assinada por Antonio Pinheiro de Aguiar³⁴, autor do Método Bacadafá. Tratava-se de um material o qual Aguiar havia publicado e entregueado como sugestão ao governo para distribuí-lo nas escolas, detalhando a aplicação do método com os alunos e a sequência prática que o professor poderia utilizar. E o terceiro texto, *Parecer do conselho de instrução pública da côrte sobre o methodo de leitura “Bacadafá”*³⁵, o qual transcrevia o parecer emitido pelo Conselho de Instrução Pública sobre o requerimento realizado por Antonio Pinheiro de Aguiar, solicitando a adoção oficial do Método Bacadafá nas escolas.

O Método Bacadafá foi elaborado pelo professor Antonio Pinheiro de Aguiar e aplicado em seus alunos em meados dos anos de 1860. Alambary Luz descreveu Aguiar como o de um “[...] homem de vontade e coração, vivamente impressionado

³⁴ Antonio Pinheiro de Aguiar nasceu na Província de Minas Gerais; foi professor de piano e desenho, ocupou o cargo interino de professor primário da terceira escola primária de meninos da Freguesia de Santana e dirigiu uma escola particular nesse mesmo local (SCHUELER, 2005a).

³⁵ Costa e Cunha fez parte da comissão que foi responsável por avaliar e emitir o parecer sobre o Método Bacadafá.

pela fadiga e aborrecimento dos meninos em começo da vida escolar” (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 14, p. 108).

O método era composto por quatro personagens: Bacadafá, Gajalamá, Naparasá e Tavaxazá, todos indígenas. A partir de diálogos monossílabos, travados entre esses indivíduos, diálogos formulados pelo professor e os alunos, novas palavras foram formadas partindo das sílabas que constituíam os nomes das personagens. Compunham o método o quadro com as personagens, um quadro com as letras do alfabeto e as sílabas formadas pelas consoantes compostas e uma carta de oito páginas, na qual constavam 133 palavras. É descrito como do tipo silábico, que iniciava o ensino pelos sons ou sílabas, opondo-se à soletração (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 14).

O periódico noticiou que, em dezembro de 1871, Aguiar havia encaminhado ao governo imperial uma solicitação de reconhecimento do método e apresentado provas de sua eficácia. Com isso, uma comissão foi criada para averiguar os dados e materiais apresentados e uma exposição de Aguiar sobre o método foi solicitada, na qual se fez presente Alambary Luz. Posterior a isso, foi emitido parecer que evidenciava a eficácia do método em detrimento do que se utilizava nas escolas, contudo solicitou-se que fosse aberto, na escola na qual Aguiar atuava, espaço para professores conhecerem o método e que houvesse a contratação de professores adjuntos, remunerados pelo governo, para adquirir a prática do método. Com isso pretendia-se comprovar ou não a eficácia do método, retirando-se a possibilidade de que os professores contrários à implantação de novos métodos pudessem boicotar sua prática, ou, então, no caso de resultado ineficiente do uso do método, Aguiar não viesse atribuir à sua não efetivação nas escolas à má execução do método (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 14). O parecer afirmava que

Correndo a escola unicamente por conta de sua direção e methodo os resultados, que em acto de exame publico elee houver de apresentar no espaço de um anno, serão bastantes para colocar acima de toda a suspeita a sublimidade do invento. Então o proselytismo se desenvolverá por si mesmo e o governo imperial fará o mais, sem o arrependimento que quase sempre resulta da inexperiencia e precipitação entusiastica (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 14, p. 110).

Nas edições de n. 19, 28 e 33 de 1872, o professor Costa e Cunha escreveu o texto *O methodo de leitura denominado Bacadafá*. Ao discorrer sobre o Método

Bacadafá, refutou a versão apresentada por Alambary Luz de que os professores eram contrários à implantação do método nas escolas primárias. Reconheceu que este atendia aos requisitos de um ensino mais rápido da leitura e diminuía algumas das dificuldades presentes no ensino de leitura pelo método implantado nas escolas³⁶.

Embora esse movimento não possa ser visto com clareza no periódico, Schueler (2005a), ao realizar estudo sobre o método de leitura, menciona que, após ofício de Aguiar ao Ministério do Império em 1871, Costa e Cunha passou a divulgar o método na corte. Após o ano de 1872, Costa e Cunha foi responsável por difundir o Método Bacadafá entre os professores, nas Conferências Pedagógicas, na imprensa e aplicá-lo nas escolas em que ministrava aulas. Posteriormente, foi responsável pelo aprimoramento do método para o uso em outras disciplinas.

Na opinião de Costa e Cunha, o método não teria sido aplaudido integralmente pelos professores, pelo fato de eles considerarem que parte do Método Bacadafá não apresentava resultados satisfatórios e que, para sua efetivação, algumas modificações deveriam ser realizadas, como a incorporação das *prelecções elementares*. Em outra edição, Costa e Cunha assinaria um texto no periódico em defesa da institucionalização das preleções elementares na instrução primária, a qual permitia compreender a sugestão da mudança do Método Bacadafá.

Na última parte do texto, quatro meses após a publicação do parecer do Conselho da Instrução Pública, Costa e Cunha propôs que se aplicasse o Método Bacadafá nas escolas, entre três e quatro meses, a fim de que se comprovasse sua eficácia com as possíveis alterações. Salientou que os esforços de Antonio Pinheiro de Aguiar deveriam ser considerados, uma vez que tudo que Aguiar fizera em relação ao Método Bacadafá, inclusive a distribuição de materiais do método, fora de forma gratuita e desinteressada:

Já ponderamos que esse methodo não é uma cousa inutil, e que mediante retoques levaria vantagem ao antigo como menos longo, menos monótono e mais attrahente para crianças, podendo ser muito proveitosamente adoptado nas escolas; subentendido, que isso seria por effeito da convicção resultante da observação de factos que

³⁶ Embora não encontremos descrição e ou apresentação dos métodos aos quais o periódico se opunha e caracterizava como atrasados e ineficientes, questões como soletração e memorização são apresentados como práticas em vigência e muito criticadas pelos textos publicados na *A Instrucção Publica*.

provassem sua excellencia (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 33, p. 289).

Costa e Cunha afirmou que o ensino pelo Método Bacadafá era menos monótono e mais entusiasmante do que o 'antigo'³⁷. Para ele, as figuras e historietas que compunham o material pedagógico do método tornavam o ensino atraente. O método se encaixava no que considerava ideal para a instrução primária:

Não nos cansamos de repetir: para as crianças nada de abstrações, poucas theorias e máximas; porém muitos objectos, materiaes, historias, factos, repetições, exercicios, pratica, muita pratica, e depois.... mais pratica (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 19, p. 159).

Outro ponto destacado por Costa e Cunha era a representatividade do método enquanto produção nacional, o mentor brasileiro, Pinheiro Aguiar, e o uso de símbolos nacionais³⁸ na composição do material pedagógico. Destacou que, mesmo aquele que não conhecia a eficácia da prática do método, ao fazê-lo, já perceberia a capacidade de remover vários dos problemas do ensino elementar. Isso porque “[...] já pela sua origem, já pelo aparato dos emblemas brazilicos que constituem a sua base [...] é muito sympathico pelas côres e symbolos nacionaes de que se reveste” (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 19, p. 158). De acordo com Schueler (2005a),

Pinheiro de Aguiar defendia seu método tanto pela sua eficácia técnica, ou seja, pela rapidez com que prometia instruir as crianças, e também os adultos, quanto pela sua importância cultural e política para a formação de um sentimento de nacionalidade e de uma identificação dos indivíduos com a pátria e a história nacionais. Na sua concepção, o sistema possibilitava despertar o interesse dos alunos pelos povos indígenas, pela sua cultura e pelas suas lutas contra os "conquistadores brancos", os portugueses. Isto porquê, segundo ele, o seu método se caracterizava por trazer à escola

³⁷ Na edição de n. 28 de 1872, Costa e Cunha definiu o método analítico como método antigo, o mais conhecido e aplicado nas escolas. A metodologia do método se inicia o ensino pelas letras, seguidas das sílabas, palavras e frases, por meio da soletração. Em oposição ao método analítico, estão os métodos do tipo sintético: começa com palavras que compõem uma pequena história, para depois fazer a decomposição da palavra pelo som ou pelas sílabas, seguida das letras. O Método Bacadafá estaria no meio termo dos dois tipos: iniciava o ensino pelas sílabas com o adicional de que o ensino era mediado por uma história entre os quatro personagens do método (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 28).

³⁸ A influência do romantismo, movimento que exportou a ideia de um império civilizado e retomou as raízes nacionais, aparece na figura dos indígenas que encaminhavam o método (SCHUELER, 2005a).

pública primária imagens e desenhos, práticas de leitura e escrita, nas quais se incentivavam o amor e o respeito à *nação* e ao *povo*, então representados pelas rimeiras populações indígenas, símbolos da verdadeira origem étnica, raízes de (inventadas) tradições históricas e culturais e elemento inicial essencial da formação social dos *brasileiros* (SCHUELER, 2005a, p. 179).

Entre as diversas funções atribuídas à instrução com a institucionalização do ensino, estava o papel de formar a identidade nacional brasileira. O Método Bacadafá, nesse sentido, acompanhou o movimento de retomar o indígena enquanto figura que remetia à origem do povo brasileiro. De acordo com Schwarcz (1998), o indianismo transformou o indígena em um modelo mítico de herói nacional em diversas áreas da arte³⁹ e alcançou seu ápice nos anos de 1850 e 1860, com a consagração do romantismo no Brasil. Os indianistas, acusados por alguns por ofuscar a existência da escravidão, ganharam visibilidade e obtiveram “[...] sucesso nesse contexto na imposição da representação romântica do indígena como símbolo nacional”(SCHWARCZ, 1998, p. 140).

No texto *Methodos de leitura*, assinado por Xavier Cony e publicado nas edições de n. 23, 24 e 26 de 1873, foram apresentados dois métodos de ensino de leitura, o francês Método de Leitura, de Michel Charbonneau, e o brasileiro Método Portuguez Castilho⁴⁰. Na visão de Cony, os métodos de ensino dialogavam com as Lições de Coisas. Os processos de ensino de cada método são apresentados no texto, sendo identificados como opostos aos antigos métodos de ensino da leitura. São caracterizados como

Os methodos de nova soletração, os mais numerosos e importantes de todos, e que além do emprego da nova soletração, que se faz uso nelles, é racional a ordem que seguem na classificação e estudo das letras e dos elementos da palavra, posto que ella seja diferente em cada um; seus exercicios praticos e suas applicações são em geral bem escolhidos e coordenados; ahi acham-se processos e meios a serem empregados pelo mestre (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 24, p. 187).

³⁹ O indianismo apareceu na poesia, na música, no romance e na pintura. Entre os indianistas estavam Gonçalves Dias, Carlos Gomes, José de Alencar e Porto Alegre (SCHWARCZ, 1998).

⁴⁰ Na época, era difundido no Brasil o *Método Portuguez Castilho*, do português Antonio Feliciano Castilho, e o *Método Castilho*, do brasileiro Francisco Alves Silveira Castilho. Embora o primeiro autor tenha sido citado no periódico algumas vezes, esse texto trata do método brasileiro.

Cony utilizou-se várias vezes do argumento de que o método de Michel teria sido citado por Théry, Dumouchel e Charboneau, com o intuito de legitimar a qualidade do método e, por conseguinte, o método de Castilho. Vale ressaltar que, ao apresentar o Método de Michel, não defendia seu uso nas escolas brasileiras, mas que, na qualidade de ser um dos melhores métodos franceses, no Brasil, este método era o que mais se assemelhava com o método de Castilho. O intuito do professor foi apresentar o método de Castilho como método de leitura apto a ser adotado nas escolas brasileiras e se utilizou do Método de Michel para legitimá-lo. Nesse mesmo texto, citou o método desenvolvido por Abílio César Borges, que, juntamente ao método de Silva Castilho, representam duas tentativas brasileiras de aprimoramento do ensino primário brasileiro. Sobre o método de Michel, Cony explanou:

Recomendo todavia o methodo e os quadros de leitura de Michel. Este methodo apresenta as difficuldades da leitura perfeitamente graduadas, de sorte que os meninos são de prompto levados a ler palavras e pequenas phrases; e em cada lição os principios são immediatamente seguidos de numerosos exercicios que lhes servem de applicação. Neste andar o menino habitua-se ao mesmo tempo a uma pronuncia regular e ao conhecimento da ortografia (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 23, p. 179-180).

Cony dividiu os métodos de ensino em quatro tipos: método de leitura antigo – a sílaba é representada pela mesma quantidade de letras e a soletração de cada elemento ocorre de maneira separada; método pelo valor da letra – as letras são designadas por seus valores, mas é mantida a soletração do método antigo; método da nova soletração – a sílaba na soletração é formada pelo som e não pelas letras; e método sem soletração – faz uso dos sons das letras e da silabação. Os métodos de Michel e de Castilho faziam parte da terceira definição de métodos (A INSTRUCÇÃO PUBLICA, 1873, n. 23).

Para Cony, os métodos antigos pecavam pela falta de ordem no ensino quanto à classificação das letras e das sílabas. Em contraposição, nos métodos modernos, tal como o de Michel, além da graduação quanto à dificuldade de aprendizagem, as sílabas eram constituídas pela quantidade de sons emitidos nas palavras e não pela quantidade de letras. Na Figura n. 4 apresenta-se a publicação do periódico sobre a organização do método Michel. Para Cony,

Quando se trata de ensinar a ler uma criança, deve-se logo procurar cortar as dificuldades, a fim de chegar-se o mais depressa possível ao fim que se tem em vista, designando e fazendo-a designar as letras por seus valores e não por seus nomes (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1873, n. 23, p. 179-180).

FIGURA 4: MÉTODO MICHEL CHARBONNEAU – N. 24 DE 1873

Cada lição do methodo de Michel consta geralmente de quatro partes successivas.

1ª *Letras isoladas.* O alumno aprende as letras em separado, collocadas em um quadro preto, ou em qualquer outro lugar, em que se destaquem. Seja, por exemplo, a 7ª lição, que separamos por ponto e virgula (;) *b, f*; quando as conhece bem, e sabe perfeitamente distinguil-as e nomeal-as, recordam as letras conhecidas *a, e, i, o, u, p, r, m, d, l.*

2ª *Syllabas.* Por meio das letras que conhece, formam-se syllabas que lhe ensinamos a distinguir, e enunciar. Assim, na 7ª lição, com as letras *a, e*, etc. constroem-se as syllabas *pa, pe, pi, po, pu, ra, re, ... ru, ma, mu*, etc., podendo serem ensinadas por uma só prolação de voz, ou por meio da nova soletração.

3ª *Palavras.* Com o auxilio das syllabas ensinamos ao alumno a syllabar, e ler a palavra. Na mesma 7ª lição encontram-se as palavras *pa-po, bo-la, pe-ru, pa-re-de, ma-no, fa-mi-li-a, fi-de-li-da-de, pe-pi-no* etc;

4ª *Phrases.* Enfim seguem-se as phrases formadas de palavras já aprendidas; como *a fidelidade da familia, o papo do peru, o pepino é para mano, a bola pula*, etc;

FONTE: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital (2017).

O método apresentado no periódico como o Método Portuguez Castilho era conhecido como Escola Brasileira. Seu idealizador, Francisco Alves da Silva Castilho⁴¹, optou por assim o intitular pela existência do igualmente método Portuguez Castilho, de Antonio Feliciano de Castilho. Ao retomar para o método, Castilho caracterizou-o como de leitura auricular, ou seja, o ensino partia da decomposição das palavras em sílabas e das sílabas em seus elementos fônicos. De acordo com Cony, o método fundamentava-se na leitura como base de todos os

⁴¹ Francisco Alves da Silva Castilho, natural do Município Neutro foi professor público primário e delegado de instrução. Escreveu diversos livros, entre eles o Manual Explicativo ou Methodo de Leitura, denominado Escola Brasileira (1859) (BLAKE, 1893). No ano de 1874, Castilho foi responsável por assinar uma série de textos sobre o ensino para surdos-mudos, publicados no periódico *A Instrução Publica*.

outros conhecimentos, fator que levava à indicação de seu uso nas escolas primárias. Na Figura n. 5 a organização do Método Castilho é apresentada por Cony.

FIGURA 5: MÉTODO CASTILHO – N. 26 DE 1873

Aprende simultaneamente o alumno as vogaes em caracteres maiusculos e minusculos com todos os sons que lhes são proprios *A, a, E, e, I, i, O, o, U, u.*

Exercicios de palavras formadas destes unicos elementos.

Passa o alumno a estudar as consoantes divididas em grupos. O primeiro grupo consta das letras *M, m, N, n, L, l, R, r.*

Exercicios de syllabas formadas destes elementos com as vogaes pospostas e de palavras compostas das syllabas aprendidas.

Aprende as vogaes nasaladas *Im, im, Em, em, etc;* o diphthongo *ão.*

Entra no estudo do segundo grupo, que se compõe das letras *B, b, P, p, D, d, T, t, F, f, V, v,* que por sua vez misturem-se com as outras, que se não deixam de recordar, para formarem novos exercicios, como vimos com as primeiras.

Assim o terceiro grupo formado das letras *Q, q, K, k, C, c, S, s, Z, z, X, x, J, j, G, g.*

E finalmente a letra *H, h,* e as consoantes compostas *CH, ch, LH, lh, NH, nh, PH, ph.*

Exercicios como anteriormente.

Como preparatorio dá o methodo portuguez o ritmo, a fim de regularisar-se os exercicios em uma classe ensinada pelo modo simultaneo, devendo ao depois acompanhar todo o ensino dessa disciplina até a leitura individual, ultimo periodo a que chega o alumno.

Para este processo empregado o methodo em falta de um *compassador mechanico* as vozes regularisadas por acenos, (que aceitamos) palmas ou passos de marcha, que com as mesmas palmas podem coincidir.

Logo que se acha toda a classe senhora do ritmo, o professor principia racionalmente por fazer que os alumnos pronunciem bem e reconheçam em todas as suas partes palavras que lhes forem presentes.

Ensina e faz executar sempre mediante o ritmo a divisão da palavra em syllabas e cada uma destas em seus elementos sonicos.

FONTE: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital (2017).

O texto do professor Cony terminou com o termo *Continua*, dando a entender que um próximo texto trataria do assunto. Porém não foi publicado um novo texto em continuação ao tema.

Na seção Bibliografia, da edição n. 15 de 1872, Alambary Luz tratou de forma breve sobre o livro *Escola Brasileira – O principio da sabedoria é o temor de Deus*, obra de Castilho, que tratava do seu método de ensino. Para Castilho, a educação popular deveria fundamentar-se na boa moral e em uma filosofia que abrangesse todas as inteligências do homem. De acordo com Alambary Luz, “O Sr. Castilho se houve com pericia nesta empreza e mimoseou a mocidade fluminense com um proveitoso livro. Dirigimos por isso ao distinto professor os nossos emboras mais sinceros” (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1872, n. 15, p. 127).

Na edição de n. 26, de 1874, o professor Castilho publicou o texto *Methodos de Leitura*, apresentando o histórico da formação da linguagem escrita. Apresentou que os métodos de ensino não seguiam a mesma lógica em sua composição do ensino, ou seja, no ensino da língua as letras são apresentadas de forma abstratas e não em uma sequência que considera os elementos fônicos. Sob essa perspectiva, propôs-se nos próximos textos a analisar os métodos de leitura, o que não ocorreu.

Antonio de Almeida de Oliveira⁴² publicou, em 1873⁴³, o livro *O ensino público*, no qual discutiu sobre a situação da instrução pública brasileira e propôs alguns caminhos para melhoramento da educação no país. Entre os temas discutidos, tratou dos métodos de ensino. Em sua concepção, um bom método de ensino seria aquele que atraísse a atenção dos alunos para a aprendizagem:

Como ninguém aprende sem atender e compreender, os bons métodos são não aqueles que multiplicam mais as regras, porém os que atraem e solicitam mais a atenção do aluno, e que não aumentam as dificuldades naturais do estudo com as dificuldades, maiores ainda, que provêm da ignorância e presunção dos pedantes (OLIVEIRA, 2003, p. 238).

⁴² Antonio de Almeida de Oliveira (1843-1887), formado em Ciências Sociais e Jurídicas, atuou como advogado, jornalista, educador, deputado geral e presidente de Província. Dedicou parte da sua vida à instrução pública nas Províncias do Maranhão e de Santa Catarina e no Município Neutro. Publicou diversos livros, entre eles, *O Ensino Publico*, que, nas palavras de Sacramento Blake, “[...] É talvez a melhor obra sobre o assunto que se tem escrito no Brasil” (1883, p. 102).

⁴³ Utiliza-se a versão disponibilizada pela Biblioteca Digital do Senado Federal, publicada em 2003.

Apresentou que o método Pestalozzi tornara-se modelo de ensino para todos os países que desejavam reformar a instrução nacional. Entre os exemplos mais significativos, citou o abade Gualtier, na França, Horácio Mann, na América do Norte, e Castilho, em Portugal. Para ele, o melhor modelo de método de ensino seria a versão americana de Mann.

Ao voltar-se para o Brasil, apresentou três métodos de ensino, considerando-os resultado de esforços louváveis de seus idealizadores e que tiveram por fundamento os princípios de Pestalozzi: o método de Abílio Borges, sistematizado nos *Livros de Leitura*⁴⁴, na Bahia e no Rio de Janeiro; o método de Augusto Freire da Silva, em o *Novo Método de Ensino a Ler e Escrever*, em São Paulo; e o método de Pinheiro de Aguiar, denominado *Bacadafá*, Rio de Janeiro. O primeiro e o último método foram considerados pelo periódico *A Instrução Pública* métodos de ensino para serem implantados nas escolas. Como a publicação do método de Freire da Silva ocorreu apenas em 1875⁴⁵, uma suposição da ausência no periódico é a de que os colaboradores do periódico tinham desconhecimento desse método.

Os métodos anteriormente apresentados refletem os objetivos apresentados pelo periódico de apontar caminhos para a melhora da instrução pública, uma vez que sugeria o uso de métodos e trazia textos práticos para os professores usarem.

4.3 OS MÉTODOS DE ENSINO PARA A MATEMÁTICA

A matemática aparece em diversos textos do periódico. A incidência desse tema ocorre nos dois primeiros anos de circulação do periódico. Os textos privilegiaram a aritmética enquanto temática e traziam definições teóricas e modelos de aulas e exercícios para o uso dos professores.

Na edição n. 8, de 1872, apareceu o primeiro texto referente ao assunto. No texto *A aritmética*, Ribeiro de Almeida criticou a situação do ensino matemático organizado nas escolas e propunha o ensino da aritmética a partir da intuição. Para ele, a aritmética ensinada nas escolas deveria prever não só a utilidade prática que desempenhava na vida dos homens, mas o exercício do juízo e da inteligência.

⁴⁴ A primeira edição do periódico tratou dos livros na seção Noticiário.

⁴⁵ Há uma versão disponível no archive.org de 1906, em sua nona edição.

Segundo o processo geralmente seguido em nossas escolas, o menino aprende a numeração como aprende o abecedário; passa depois a decorar a taboada de somar e à prática de pequenas adições. [...] O professor trata apenas de ensinar como se faz a operação e se resolve o problema. E o menino, mal preparado para entrar nos trabalhos arithmeticos, encontra a cada passo dificuldades que estorvam a marcha do ensino; e quando, por mero esforço de memoria, chega a combinar os algarismos, não compreende as operações que pratica. Fóra da formula dada na escola, e do que se aprendeu de cór, o que se apresenta à sua inteligência sob nova fase o surpreende e embaraça; não raciocina, não dispõe livremente dos seus conhecimentos (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 8, p. 58).

Relatou que os escritos de Pestalozzi muito tinham sido aproveitados por essa área do conhecimento. Ao defender o ensino intuitivo, Ribeiro de Almeida citou o uso de instrumentos nas escolas francesas como elementos de apoio no ensino, como o *boulier-compteur* e o *boulier-numérateur*⁴⁶. O manuseio desses instrumentos deveria antecipar o estudo concreto da aritmética, uma vez que memorizar o conteúdo não significava que a criança o havia apreendido. Para além de ensinar a criança a calcular bem, o ensino primário deveria ensiná-la nas questões relacionadas à vida prática. Como já apresentado anteriormente, os instrumentos pedagógicos acompanhavam os novos métodos de ensino. Uma série de 11 textos foi publicada entre as edições de n. 14 e n. 28 de 1872, intitulados *Arithmetica, exemplos de ensino prático*. Compreendiam partes do compêndio de Thomas Braun⁴⁷, apresentando lições do ensino da aritmética para o nível primário. As lições eram apresentadas como uma nova forma de ensino da aritmética, mas não tratavam sobre a qual formato específico de ensino o autor se opunha.

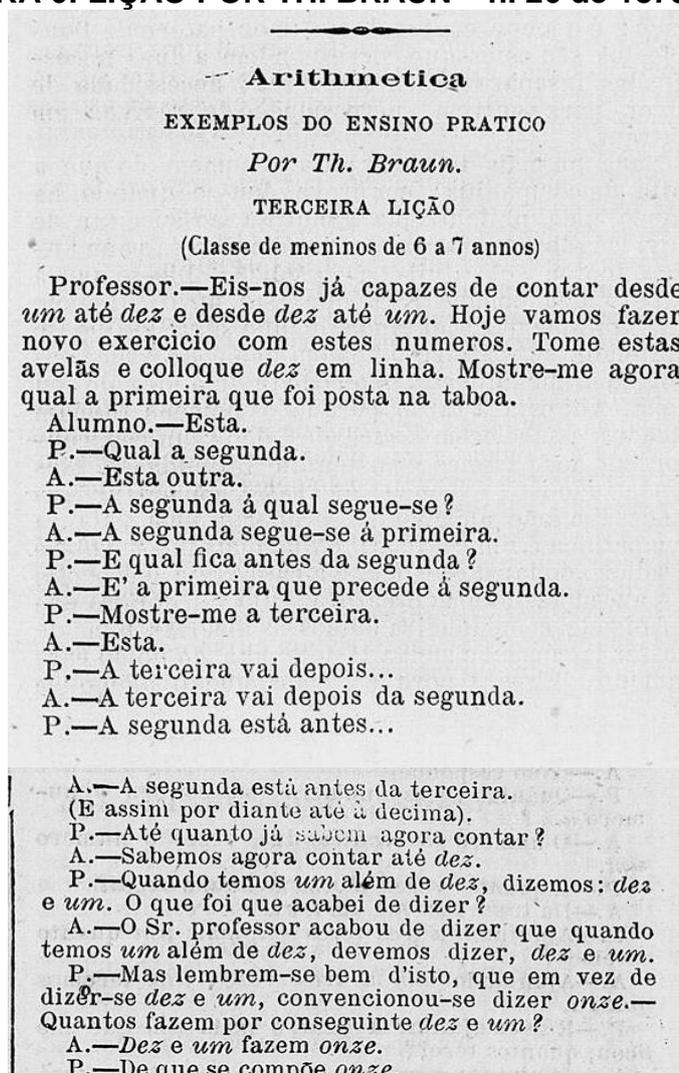
O fim que se tem em vista ensinando a arithmetica nas escolas primarias por este modo é desenvolver as facultades intellectuaes dos meninos, – habitual-os a reflexionar, – a ligar as suas idéas, – a enunciar-se com precisão e clareza, – a dar-lhes conhecimentos uteis, e até indispensaveis em muitas circumstancias da vida usual (A INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1872, n. 14, p. 111).

⁴⁶ São variações do instrumento conhecido como ábaco, inovações propostas por Marie Pape-Carpantier.

⁴⁷ Thomas Braun, a convite do governo belga, foi professor e diretor na Escola Normal de Nivelles, entre 1845 e 1875. Sob sua direção, a escola obteve reconhecimento nacional e internacional. Em 1875 foi nomeado inspetor de escolas e seções normais da Bélgica. Exerceu o cargo de diretor da Instrução Pública, na França, em 1878. Publicou diversos livros, entre eles, *Aritmética elementar ou cálculo racional, exposto através de exemplos e problemas*, em 1855. No Brasil, este começou a ser traduzido a partir da década de 1870 (FARIAS, 2014).

Alguns dos textos eram constituídos de lições práticas as quais os professores poderiam utilizar nas aulas. Na Figura n. 6 apresenta-se exemplo de uma aula sobre formação e contagem dos primeiros números.

FIGURA 6: LIÇÃO POR TH. BRAUN – n. 26 de 1873



FONTE: Hemeroteca da Biblioteca Nacional Digital (2017).

O periódico, ao apresentar um novo modelo de ensino matemático para a instrução primária, elegeu um autor que possuía referência internacional e que havia desenvolvido material pedagógico nas bases do ensino intuitivo. Uma das obras de Braun, a *Cours Théorique et Pratique de Pédagogie et de Méthodologie*⁴⁸, trazia um capítulo específico sobre o método intuitivo.

⁴⁸ Na publicação de n. 10 de 1873, ao reproduzir o parecer do professor Xavier Cony, na seção de Conferências Pedagógicas, a obra de Braun foi citada como conteúdo do manual para exame de habilitação para o magistério da instrução primária (A INSTRUÇÃO PUBLICA, 1873, n. 10).

De acordo com Farias (2014), a partir dos anos 1880, o compêndio de Braun tornou-se referência no currículo de formação de professores da Escola Normal da Província do Rio de Janeiro e foi amplamente divulgado nos relatórios do diretor da instituição. A autora considera que a veiculação dos textos de Braun no periódico *A Instrução Publica* contribuiu para sua vulgarização entre os professores primários, uma vez que a demanda por obras pedagógicas era maior do que a pequena oferta existente.

Uma série de textos sobre a definição de conceitos matemáticos foi publicada nas edições de n. 43, 45, 50 e 51 de 1873 e n. 2 e 11 de 1874, intitulados *Arithmetica simplificada para uso das escolas primarias*, traduzidos por G. Roux Briggs, aluno da Escola Normal. O primeiro texto ressaltava que a tradução foi adaptada para ser aplicada às escolas brasileiras, sem apresentar informações sobre a obra original, apenas que se tratava da aritmética de Fauré. Nos textos foram apresentados os conceitos matemáticos, seguidos de sua conceituação e da prática pedagógica para os professores aplicarem aos alunos.

Os textos publicados no periódico sobre ensino matemático evidenciam a permanência da valorização dessa área do conhecimento no currículo primário. Em consonância ao que se propunham no período, as publicações apresentaram propostas assentadas nos princípios do ensino intuitivo.

De modo geral, os textos publicados no periódico *A Instrução Publica* sobre os métodos de ensino para as escolas primárias acompanhavam o movimento de renovação, presente na área educacional, tanto em nível internacional como nacional. Educar o povo por meio da instrução pública já era algo tido como indispensável para os dirigentes da sociedade. O debate se voltava para os conteúdos e como deveria ser ministrada a educação. A formação de professores era precária e as escolas poucas e mal estabelecidas.

Nesse contexto, o periódico defendia a educação como propulsora da modernização da sociedade e a escola como instituição responsável em formar o homem para atuar no progresso do país. Por isso, ao reconhecer a situação de atraso na formação de professores, pretendia, pela divulgação dos métodos de ensino, contribuir com a melhoria da escola primária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve por objetivo compreender o debate sobre a institucionalização e oferta da instrução primária realizado na imprensa. Ao eleger o periódico *A Instrução Publica*, publicado entre os anos de 1872 e 1875, considerou-se importante sua relevância enquanto periódico voltado para publicações de cunho educacional.

O estudo sobre a imprensa especializada em educação permite a apreensão das diversas propostas para a educação. Voltado para um público pré-determinado, os periódicos educacionais divulgam conteúdo que trazem em seu interior, a defesa ou não de determinado modelo educacional. No caso do periódico em estudo, nos textos publicados nos editoriais, observou-se a defesa da escola primária ofertada e regulamentada pelo Estado.

O período de circulação do periódico vivenciou o acirramento do debate sobre a oferta às classes populares da educação institucionalizada. No Brasil, diversos segmentos se manifestavam sobre a necessidade da escola pública para a modernização do país, motivados pelo encaminhamento da abolição da escravidão, a organização da indústria brasileira, a reforma eleitoral, a criação da identidade nacional, entre outros.

Entre os engajados pela modernização do país, havia os que defendiam que pela educação transformar-se-ia a realidade brasileira. Esse era o posicionamento do periódico *A Instrução Publica*. Ao defender a oferta da escola pública, mais especificamente o ensino primário, entendia-se a instituição educativa como espaço capaz de oferecer os requisitos necessários para a preparação do homem, que atuaria para a modernização do Brasil.

Liderado por Alambary Luz, os textos sobre o ensino primário voltaram-se para a organização desse nível de ensino, com ênfase na formação de professores e nos métodos de ensino. Preocupado com a pouca formação institucionalizada, ofertada para os professores primários, Alambary Luz fundou o periódico com o intuito de contribuir com o aprimoramento da atuação dos professores primários, utilizando-o como espaço para divulgar e defender suas ideias para a organização da escola pública.

Ao divulgar as lições de coisas, forma mais vulgarizada do método intuitivo no Brasil, o periódico buscou apresentar também modelos nacionais, que se adaptavam à realidade do ensino brasileiro. O método de ensino intuitivo era tido como o mais moderno e completo para o ensino. Presente em quase todas as Exposições Internacionais, realizadas no século XIX, ganhou evidência a partir da década de 1870 no Brasil, permanecendo até os anos 1930. Ao trazer métodos apresentados no exterior, o periódico se mostrou inserido no contexto de circulação de ideias vivenciado naquele momento. No entanto, sem fazer mera transposição, buscou apresentar modelos que se adequavam à realidade brasileira.

A defesa da disciplina de ginástica nas escolas se inseria na discussão em voga no século XIX, em um movimento de valorização da educação física do homem. Alambary Luz, defensor da disciplina inclusive para as mulheres, participava da ideia da educação física voltada para o equilíbrio do corpo, aproximando-se mais da vertente médica do que militar sobre a institucionalização da educação física nas escolas. De modo geral, a educação física seria responsável por formar indivíduos fortes e sadios, preparados para atuar e contribuir com o progresso do país.

Outro destaque do periódico foi para a liberdade de ensino. A liberdade de ensinar não era vista como algo favorável ao ensino público, cabendo ao governo ofertar e regular a instrução pública. No caso do ensino particular, embora não fosse defensor, Alambary Luz defendeu que a inspeção deveria se fazer presente e rigorosa.

A obrigatoriedade, estabelecida nos dias atuais, foi muito debatida no período. No periódico foi defendida como uma necessidade para o bom desempenho do ensino e como forma de que as crianças das classes populares frequentassem as escolas. No entanto, para que a obrigatoriedade se efetivasse, era necessário que houvesse instituições de ensino para todas as crianças frequentarem.

O estudo permitiu refletir sobre a necessidade na época de se criar um periódico voltado para a publicação de temas educacionais, organizado por indivíduos que atuavam principalmente no ensino público. *A Instrução Pública* foi, se não o primeiro, um dos primeiros periódicos especializados em educação a circular no Brasil. Com textos assinados por educadores e professores, demonstrava a preocupação da classe docente em se posicionar enquanto categoria frente aos debates educacionais.

Da mesma forma, a pluralidade de ideias e concepções educativas se faziam presentes em todos os setores da sociedade. A criação do periódico *A Verdadeira Instrução Pública*, comopositor do periódico em estudo, demonstrou que, embora *A Instrução Pública* se intitulasse representante de uma categoria, sua representação não era unânime e nem tornava o periódico *A Instrução Pública* voz oficial ou única naquele momento.

A pesquisa até aqui desenvolvida sobre o periódico *A Instrução Pública* não esgotou suas possibilidades de investigação. Outros temas foram colocados em discussão no periódico e possuem relevância de investigação histórica. São exemplos, os textos que discutiam sobre o papel que as mulheres exerciam na sociedade e a educação que deveria ser ofertada a elas, a educação das crianças surdas e coeducação dos sexos. O estudo sobre a segunda fase de circulação do periódico torna-se importante para perceber as permanências, rupturas e mudanças na concepção de educação veiculada pelo periódico.

O estudo sobre as publicações do periódico *A Instrução Pública* permitiu perceber a ênfase dada a organização da escola pública primária e o debate em torno do que e como ensinar as crianças. Nesse sentido, notou-se a preocupação com a formação dos professores, a defesa da formação institucionalizada e o uso da imprensa especializada como espaço de divulgação de conteúdos educacionais e práticas pedagógicas. Assim, novas indagações surgem como possibilidade de investigação: Como a imprensa especializada em educação pretendia contribuir com a formação dos professores? Quem eram os homens que circulavam nesse espaço? Quais ideias defendiam para a organização da escola pública?

A pesquisa pretendeu contribuir com a escrita da história da educação. Ressalta-se a importância de olhar-se para o passado e refletir sobre os dias atuais, em busca de entender os caminhos traçados pelos homens para a organização da sociedade, e conseqüentemente, suas instituições educativas. Avançaram-se em alguns pontos, como a garantia pela constituição de acesso ao ensino público a todos e a obrigatoriedade de frequência. Por outro lado, o debate por um ensino de qualidade ainda se faz presente. A preocupação do periódico *A Instrução Pública*, ao discutir sobre a escola pública, voltou-se para as questões de métodos de ensino e formação e valorização dos professores como meio de garantir a qualidade da instrução pública, debate que se faz presente nos dias atuais, em que a desvalorização do magistério e o desmantelamento da instituição pública aumentam

cada vez mais. Como bem destacou Alambary Luz na primeira edição do periódico: “[...] a instrucção publica tem se tornado a primeira necessidade dos povos, porque é delles o pharol e alimentação espiritual” (1872, n. 1, p.1).

REFERÊNCIAS

A INSTRUÇÃO PÚBLICA. Rio de Janeiro: Typographia Cinco de Março, 1872-1875.

A VERDADEIRA INSTRUÇÃO PÚBLICA. Rio de Janeiro: Typographia particular de Espírito Santo, 1872.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889):** História e legislação. Trad. Antonio Chizzotti. São Paulo, SP: EDUC; Brasília, DF: INEP / MEC, 1989.

ARAÚJO, José Carlos. A Imprensa, Co-partícipe da educação do homem. **Cadernos de História da Educação.** v.1, n.1, p. 59-62, jan./dez., 2002.

_____. Do quadro-negro à lousa virtual: técnica, tecnologia e tecnicismo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Técnicas de ensino:** novos tempos, novas configurações. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 13-48.

ASSIS, Raquel Martins de; MARTINS, Juliana de Souza. Faculdades da alma e suas implicações para a educação: saberes divulgados no século XIX. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 38, n. 1, p. 97-113, 2012.

BASTOS, Maria Helena Camara. As revistas pedagógicas e a atualização do professor: a *Revista do Ensino* do Rio Grande do Sul (1951-1992). In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Educação em revista:** a imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escrituras, 2002a. p. 47-75.

_____. Leituras da Ilustração Brasileira: Célestin Hippeau (1803-1883). **Revista Brasileira de História da Educação,** n. 3, p. 67-112, jan./jun. 2002b.

_____. A educação como espetáculo. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil:** século XIX. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006a. v. 2, p. 116-131.

_____. O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854). In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: século XIX. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006b. v. 2, p. 34-51.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 475-491, set./dez., 2004.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. **Diccionario bibliographico brasileiro**. v. 1. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

_____. **Diccionario bibliographico brasileiro**. v. 2. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1893.

_____. **Diccionario bibliographico brasileiro**. v. 4. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1898.

_____. **Diccionario bibliographico brasileiro**. v. 5. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1899.

_____. **Diccionario bibliographico brasileiro**. v. 6. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1900.

BORGES, Angélica; LEMOS, Daniel Cavalcanti de Albuquerque. Os legítimos representantes da classe: os jornais e a organização dos professores públicos primários no século XIX. **Seminário para discussão de pesquisas e constituição de rede de pesquisadores**: Associativismo e sindicalismo docente no Brasil. Rio de Janeiro, abr. 2009.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.html>. Acesso em: 19 ago. 2017.

_____. **Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834.** Faz algumas alterações e adições á Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de Outubro de 1832. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm>. Acesso em: 19 ago. 2017.

_____. **Lei nº 581**, de 4 de setembro de 1850. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM581.htm>. Acesso em: 19 ago. 2017.

_____. **Decreto nº 1.331-A**, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

_____. **Anais do senado do Império do Brazil.** Rio de Janeiro. v. 5. 1875. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0410799_06_postextual.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. Diretoria Geral de Estatística. **Relatório dos trabalhos estatísticos apresentados Ilmº Exmº Sr. Conselheiro Dr. José Bento da Cunha Figueiredo**, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império pelo Diretor Geral conselheiro Manoel Francisco Correia, em 31 de dezembro de 1876. Rio de Janeiro. Tipografia de Hipólito José Pinto, 1877.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989):** a Revolução Francesa da historiografia. Tradução Nilo Odalia. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CALVI, Lourdes Margareth. **As transformações sociais e a instrução pública:** uma análise dos projetos reforma educacional e dos relatórios ministeriais de 1868 a 1879 no Brasil. 2003. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de

Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR. 2003.

CAMARGO, Ana Maria de Almeida. A imprensa periódica como fonte para a História do Brasil. **Anais do V Simpósio Nacional dos Professores Universitários de História**. São Paulo: Seção Gráfica da FELCH / USP, 1971, v. II. . Disponível em: <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S05.44.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2015.

CANÊDO, Letícia Bicalho. Aprendendo a votar. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **História da cidadania**. 5. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2010. p. 517-543.

CASPARD, Pierre; CASPARD, Pénélope. Imprensa Pedagógica e formação contínua de professores primários. In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 33-46.

CASTANHA, André Paulo. Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 11, p. 169-196, jan./jun. 2006.

CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara. Apresentação. In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 5-10.

CUNHA, Beatriz Rietmann da Costa. Experiências de professores primários na corte imperial: a trajetória de Antonio Estevão Costa e Cunha. In: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008, Aracaju. **Anais - O ensino e a pesquisa em história da educação**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008.

DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO. Typografia do Diario do Rio de Janeiro. n. 102, 1872.

DIAS, Antônio Gonçalves. Instrução Pública em diversas províncias do norte. Col. Memórias, vol. 42, fls. 336-375. Arquivo Nacional. 1852 In: ALMEIDA, José Ricardo Pires. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)** - História e legislação. Trad. Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989. p. 335-365.

FARIAS, Kátia Sebastiana Carvalho dos Santos. Práticas **Mobilizadoras de Cultura Aritmética na Formação de Professores da Escola Normal da Província do Rio De Janeiro (1868-1889)**: Ouvindo Espectros Imperiais. 425 f. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GERELUS, Sérgio Henrique. **Rui Barbosa e a educação do corpo na reforma do ensino primário**. 129 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

GONDRA, José Gonçalves. José Ricardo Pires de Almeida. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros (Org.). **Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais**. 2.ed. aum. Rio de Janeiro: Editora UERJ; MEC-Inep-Comped, 2003. p. 643-647.

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

_____. Educação e Instrução na Província do Rio de Janeiro e na Corte Imperial. In: GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar. **Educação e Instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822-1889)**. Vitória, ES: EDUFES, 2011. p. 305-335.

IBGE. **Repertório Estatístico do Brasil**: quadros retrospectivos. Rio de Janeiro: IBGE, 1986.

KUHLMANN Jr., Moyses. **As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)**. Tese de Doutorado. São Paulo, USP, 1996.

_____. A educação infantil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XIX**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. v. 2, p. 68-77.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. Apresentação. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre (Org.). **História: novos problemas**. Tradução: Theo Santiago. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1976. p. 11-15.

LEONEL, Zélia. **Contribuição à história da escola pública**: elementos para a crítica da teoria liberal da educação. 1994. 258 f. Tese. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 111-153.

_____. A grande imprensa na primeira metade do século XX. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina. **História da Imprensa no Brasil**. 2. Ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2013. p. 149-175.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa**: pensamento e ação. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro, RJ: Fundação Casa Rui Barbosa, 2002.

_____. O decreto de Leôncio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate: a criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XIX**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. v. 2, p. 91-115.

_____. O papel educativo da imprensa na formação do cidadão republicano brasileiro: a atuação de Rui Barbosa e José Veríssimo. **História & Perspectivas**. Uberlândia v. /, n. 38, p. 213-235, jan.jun., 2008a.

_____. Estado e Educação na perspectiva de John Locke. In: MACHADO, Maria Cristina Gomes; OLIVEIRA, Terezinha. **Educação na História**. São Luís, MA: UEMA, 2008b. p. 229-250.

_____. Estado e políticas da educação no Império brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (Org.). **Estado e políticas educacionais na História da Educação brasileira**. Vitória, ES: EDUFES, 2010a. p. 153-186.

_____. **Rui Barbosa**. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010b.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; CARVALHO, Carlos Henrique. Intelectuais, educação e imprensa: perspectivas teórico-metodológicas à História da Educação. In: XI COLUBHE, 2016, Porto. **Anais Comunicações Individuais – Eixo Pensamento Pedagógico**. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2016. p. 743-755.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; MELO, Cristiane Silva; MORMUL, Najla Mehanna. Rui Barbosa e a educação: as Lições de Coisas e o ensino da cultura moral e cívica. **Revista de Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 18, n. 3, p. 320-330, set./dez. 2014.

MELO, Cristiane Silva; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas para a história da educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 34, p. 294-305, jun. 2009.

MONARCHA, Carlos. **A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros (Brasil – séculos XIX e XX)**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2016.

NEVES, Fátima Maria. Investigações em torno do método lancasteriano ou do ensino mútuo (contribuições para a produção do Estado da Arte em História da Educação, no período imperial). **Revista HISTEDBR On-line**, v. 1, p. 1-32, 2006.

NÓVOA, António. A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, Denise Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara. **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 11-30.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia da educação e fontes. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.) *Pesquisa em história da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 17-62.

OLIVEIRA, Antônio de Almeida. de. **O ensino público**. Brasília, DF: Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. A Imprensa Periódica como uma Empresa Educativa no Século XIX. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p.144-161, jul. 1998. Anual. Disponível em:
<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/168.pdf>. Acesso em: 08 set. 2017.

REVISTA PEDAGÓGICA. Rio de Janeiro: Livraria Classica de Alves & C. n. 18, 1892.

RODRIGUES, Elaine; BICCAS, Maurilane de Souza Biccass. Imprensa pedagógica e o fazer historiográfico: o caso da *Revista do Ensino* (1929-1930). **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 37, n. 2, p. 151-163, Apr.-June, 2015.

RUI BARBOSA. Trabalhos diversos. In: **Obras completas**. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, vol. XV, t. I.

SAVIANI, Dermeval. Um barão brasileiro no congresso internacional de Buenos Aires: as idéias pedagógicas de Abílio César Borges, Barão de Macahubas. **História da Educação**, Pelotas, v. 4, n. 7, p. 41-58, abril. 2000.

_____. Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação. **Trabalho, educação e saúde**, vol. 6, n. 2, p. 213-232, 2008.

SCHELBAUER, Anaete Regina. **Idéias que não se realizam**: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Maringá, PR: EDUEM, 1997.

_____. A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paul (1870-1889). 350f. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: século XIX. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. v. 2, p. 132-149.

SCHELBAUER, Anaete Regina; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Os pareceres de Rui Barbosa e a formação de professores – fontes para a história da educação brasileira. In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, José Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS: EdUFGD, 2010. p. 267-282.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. O Método Bacadafá: leitura, escrita e língua nacional em escolas públicas primárias da Corte imperial. **História da Educação**, Pelotas, n. 18, p. 173-189, set. 2005a.

_____. Representações da docência na imprensa pedagógica na Corte imperial (1870-1889): o exemplo da Instrução Pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 379-390, set./dez. 2005b.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As barbas do Imperador**: D. Pedro II, um monarca nos trópicos. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998.

SENRA, Nelson de Castro. **História das estatísticas brasileiras**. v.1. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. A organização pedagógica da escola primária no Brasil: do modo individual, mútuo, simultâneo e misto à escola graduada (1827-1893). In: GONÇALVES NETO, Wenceslau; MIGUEL, Maria Elisabeth Black; FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). **Práticas escolares e processos educativos**: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX). Vitória, ES: EDUFES, 2011. p. 337-367.

SILVA, Carolina Mostaro Neves da; NASCIMENTO, Cecília Vieira do; ZICA, Matheus da Cruz. Imprensa e Educação na segunda metade dos oitocentos. In: MIZUTA, Celina Midori Murasse; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; PERIOTTO, Marcília Rosa. **Império em Debate**: imprensa e educação no Brasil oitocentista. Maringá: Eduem, 2010. p. 223-251.

VALDEMARIN, Vera Teresa. O método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do século XIX**. 2.ed Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 86-131.

VALDEZ, Diane. **A representação de infância nas propostas pedagógicas do Dr. Abílio Cesar Borges**: o barão de Macahubas (1856-1891). 319f. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. **Da palmatória a lanterna mágica**: a Escola Normal da Província do Rio de Janeiro entre o artesanato e a formação profissional (1868-1876). 343f. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo.

_____. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de Educação no Brasil**. 3 ed. 1. reimp. Belo Horizonte, MG: Autentica, 2007. p. 95-134.

_____. A primeira escola normal do Brasil: concepções sobre a institucionalização da formação docente no século XIX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza Araújo; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. **As escolas normais no Brasil: do Império à República**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 29-46.

ANEXOS

A INSTRUÇÃO PUBLICA

PUBLICAÇÃO HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Cooperadores

Conselheiro Dr. Autran, Conselheiro Liberato Barroso, Conselheiro Magalhães Taques,
Conselheiro Dr. Thomaz J. Pinto Serqueira,
Alambary Luz, J. S., Theophilo das Neves Leão, Dr. Mendes Malheiros, Pacheco Junior, Pedro de
Lisboa, Manoel Ribeiro de Almeida, Dr. Abilio C. Borges, Nuno F. de Andrade

E OS PROFESSORES

A. E. da Costa e Cunha, D. Thereza Leopoldina de Araujo, Antonio Severino da Costa, A. Cony,
F. A. da Silva Castilho, A. C. R. Carneiro, Carlos Brazil, Felisberto de Carvalho,
José Raymundo de Vasconcellos, M. Olympio Rodrigues da Costa, Teixeira de Azexedo, etc.

TOMO I

1872

RIO DE JANEIRO

Typographia - Cinco de Março - rua d'Ajuda n. 59.

A INSTRUÇÃO PUBLICA

FOLHA HEBDOMADARIA

DIRIGIDA POR

J. C. DE ALAMBARY LUZ

Numero 1.

Rio de Janeiro.

13 de Abril de 1872.

SUMMARIO

APRESENTAÇÃO, por Alambary Luz.
HISTORIA DA LINGUA ANGLO-SAXONICA, pelo Dr. J. Mendes Malheiros.
MULHER E HOMEM, por J. S.
LEGISLAÇÃO CHRONOLOGICA DA INSTRUÇÃO PUBLICA NO BRASIL e
APPENDICE Á MESMA LEGISLAÇÃO, por T. N. L.
A' SOCIEDADE BRASILEIRA, poesia do Dr. D. G. Magalhães.
BIBLIOGRAPHIA, por Alambary Luz.
NOTICIARIO.

APRESENTAÇÃO.

No movimento geral das idéas, quotidianamente agitadas pelo jornalismo brasileiro, uma sobresahe que attingio, ha muito, por sua elevada importancia e incontestavel urgencia, as proporções de aspiração nacional.

Essa idéa que tomamos a peito desenvolver, quanto nossas forças o permittam, foi ainda a que suggerio o titulo desta folha hebdomadaria.

A instrução publica se tem tornado a primeira necessidade dos povos, porque é delles o pharol e alimentação espirital.

Não foi assim desde o começo da humanidade. O mundo antigo civilisou-se por meio de castas privilegiadas, com os escravos, com os servos, com a plebe emfim, massas populares que mal participavam das vantagens da associação.

A emancipação porem das municipalidades, as consequências das discussões religiosas, o ascendente conquistado pela industria e pelo commercio nas relações das diferentes nacionalidades, a applicação dos resultados das sciencias naturaes e da mecanica ás artes e aos usos da vida, e principalmente a intervenção de todas as classes na administração do paiz, constituindo as bases da sociedade renascida, fizeram do nivelamento de todas as condições humanas o dogma da civilização moderna.

O novo dogma entretanto restituindo aos povos a sua menoscabada soberania impoz-lhes deveres onerosissimos, porem de impreterivel cumprimento.

Abolidos os governos absolutos e consagradas as formulas pelas quaes dirigem elles os negocios do estado por delegação da nação, como o estabelece o nosso pacto fundamental, é manifesto que tanto

os poderes constituintes como as forças constituídas devem estar premunidas de sufficiente luz para allumiar o caminho do presente e descortinar os escolhos do futuro.

Um povo sem instrução chamado para nomear os seus mandatarios ou escolhe a quem lisongee as suas paixões grosseiras, ou curva-se ás argucias despoticas de seus pretensos mentores.

As urnas populares nas mãos da ignorancia transformam-se em verdadeiras bocetas de Pandora, quando deviam ser os sagrados instrumentos da felicidade nacional.

Dadas taes circumstancias é impossivel formar-se a opinião publica, a molla real e moderadora dos governos fortes, e nesta hypothese se acha a nossa cara patria, com a mais intensa dôr o confessamos.

O Brazil colonisado por uma das Potencias que menos alterações soffreo depois dos abalos da Reforma, dos descobrimentos nas sciencias naturaes, e das revoluções politicas até os primeiros lustros do presente século, teve e tem ainda de lutar com o atrazo que lhe deixou nas veias a inoculação do sangue indigena, e com a enervação da actividade, fructo necessario do estado servil no lar domestico.

Estes motivos, embora sabidos e attenuantes de tão sombria actualidade, nem por isso menos influem para retardar o desenvolvimento da riqueza e contrariar os elevados fins das sociedades modernas.

O remedio para todos estes males apenas esboçados, mas sentidos em demasia por nós brasileiros, é um e unico, simples e poderoso:—a educação nacional por meio da instrução popular.

Cedendo uma parte de sua soberania, os povos devem exigir as compensações d'esse indispensavel sacrificio, e uma dellas é o direito á instrução;—o principio director da associação politica acceitando aquelle sacrosanto deposito só se mostra digno delle promovendo a felicidade publica, o que jamais conseguirá sem multiplicar escolas, não simplesmente boas, mas até excellentes ao alcance de todas as classes da sociedade.

A nossa constituição politica resalvou nos §§ 31 e 32 do art. 179 esse direito do povo e essa obrigação do governo.

Chega o tempo de converter em realidade o que apenas é letra de lei.

O simulacro de instrução que por ali se dá á infancia brasileira não se deve abrigar mais sob o manto de nossas liberaes instituições:—para perpetual-as precisamos de cidadãos e as nossas escolas, taes quaes se achão estabelecidas, não os podem formar.

E' para estudar as questões complexas da instrução publica e apontar os meios de melhora-la que se funda esta folha.

Conservando a discussão na altura que convem a questões meramente litterarias, mas de reconhecido, de immediato interesse publico, descobriremos todos os vicios da educação social e abriremos espaço para a enunciação de todas as opiniões sem a menor allusão a personalidades.

Franqueando nossas paginas ás disciplinas que formam os cursos secundarios e superiores, á publicação das actas das sociedades litterarias, das academias e faculdades, e ainda mais da legislação escolar é do expediente das repartições publicas, ás quaes está confiado este ramo da administração, procuraremos formar um archivo de informações e estudos, onde o legislador, o mestre e o alumno possam algum dia apreciar o movimento da instrução geral na idade que atravessamos.

Nossa maior attenção entretanto se volverá para a instrução primaria, a mais negligenciada de todas, e a base indispensavel, não diremos dos estudos classicos, mas da grandeza futura desta terra de Santa Cruz.

Escolas sem apropriada mobilia, organização pedagogica defeituosa, estudos elementares materializados, professores que se formam a si proprios, ausencia de methodo para o ensino, falta absoluta de um programma e de livros para desenvolver a intelligencia dos alumnos, por toda a parte desgosto, impaciencia, desanimo e tedio... eis o que se encontra na quasi totalidade de nossas casas de educação publica!

Quaes os responsaveis de tão lastimosa situação? Certamente não são os professores a quem nunca se perguntou se sabiam ensinar; nem os alumnos que recebem a insubsistente instrução com a qual os despedem nescios aquelles mesmos que os declaram *promptos*: os responsaveis somos nós todos, governados e governantes, que nos deixamos offuscar por brilhantes generalidades sem pensarmos nos meios praticos de espancar as trevas que nos envolvem.

Forçosa conclusão é a contristadora realidade que nos apresenta aos olhos do mundo civilizado ignorando os rudimentos de todas as artes, de todas as sciencias, fallando e escrevendo mal a lingua vernacula, e desconhecendo os autores classicos, os prosadores e os poetas brazileiros.

Entendemos por tanto fazer um serviço á mocidade estudiosa transcrevendo trechos importantes em prosa e verso que lhes devam ser familiares, mas que por se acharem esparcos em custosos livros não estejam ao alcance de todas as fortunas. Nem a isso nos limitaremos; a exemplo de publicações estrangeiras, analogas a esta nossa, forneceremos leitura para todas as condições, grave e substancial para os professores, facil e amena para os discipulos, escolhida e agradável para todos.

A empreza é ardua e incontestavelmente superior a nossas forças desacompanhadas; mas impellidos pela fé robusta que depositamos na efficacia da instrução para vermos a nossa querida e formosa patria collocada no lugar a que tem de subir entre as nações cultas, arrostaremos todas as difficuldades, entre as quaes não será a menor a indifferença do maior numero, e desde já invocamos a todas as habilitações, a todas as intelligencias esclarecidas, a todos os homens de boa vontade e coração, afim de que tomem parte nesta cruzada de honra, cujo triumpho será a prosperidade do Brazil.

Trata-se da educação civica, ou, em outras palavras, da comprehensão dos principios que protegem os individuos, a propriedade, a familia, a sociedade inteira, e, ainda mais, do conhecimento de todos os direitos e deveres pertencentes aos cidadãos.

Enunciar tão ampla these é determinar a manifestação de obstaculos, fadigas, objecções, duvidas e resistencias. Pois é tambem para vencer todas estas opposições que invocamos a proficiencia e a energia dos esforçados paladinos da imprensa.

Se formos unidos venceremos, na firme convicção de que para o debate e elucidación das questões sociaes inherentes á instrução popular, como já o disse um celebre escriptor contemporaneo, não ha experiencia que sobre, talento que sobeje ou illustração que seja demasiada.

ALAMBARY LUZ.

Historia da lingua anglo-saxonica

A lingua anglo-saxonica, que é mãe da moderna lingua ingleza; e que ainda hoje fórma o seu fundo e lhe serve como de arcabouço, pertence á grande familia das linguas indo-européas.

O inglez moderno perdeu muito das inflexões, e muitissimos vocabulos pertencentes á sua raiz, ou á lingua-mãe, e em compensação recebeu, e continúa a receber em larga escala, vocabulos de outras linguas; principalmente do francez, do latim e mesmo do grego: até deve observar-se que talvez metade de seu actual vocabulario é derivado de linguas estranhas á sua lingua radical.

Cumpré, entretanto, notar que todas as inflexões que ainda conserva e a maxima parte de suas terminações formativas, os pronomes, as particulas e os vocabulos de uso mais commum e familiar são legados que lhe deixou o anglo-saxão.

Apezar de todas estas mesclas, que lhe têm singularmente alterado as genuinas feições, o inglez é ainda uma lingua teutonica, e irmã legitima do allemão, hollandez, dinamarquez, sueco, etc., que todas formam uma grande ramificação das linguas indo-germanicas, assim chamadas por serem falladas pelos povos que, em escala ascendente e obliquamente, se estendem desde as partes occidentaes da India até as extremas do noroeste da Europa.

Deixaremos de parte a designação quer da lingua-mãe de todas essas ou o tronco da grande familia, quer mesmo dos diversos membros que compoem a familia actualmente existente.

Apenas nos limitaremos a apontar-as por alto, sem analysar-lhes as ramificações secundarias, pois isso não é que fórma objecto deste nosso pequeno trabalho.

As principaes linguas da grande familia indo-européa ou, como outros lhe chamão, indo-germanica, são:

A *hindostanica*, ou indiana, comprehendendo o antigo (hoje lingua morta) sanscrito e pankrito e o moderno; a *iranica*, o *grego*, o *latim*, o *celtico*, o *estavonico*, o *lithuanio* e o *teutonico*.

Como é a este ultimo que se filia, primeiro o anglo-saxonico e depois o inglez, desenvolveremos aqui mais um pouco o quadro deste ramo importantissimo da familia indo-germanica ou européa.

O teutonico não existe hoje mais na sua fórma primitiva, tal qual era fallado pelos godos em suas tres principaes e conhecidas ramificações, — ostrogodos, wisigodos e gepidos.

Póde-se, entretanto, fazer idéa perfeita do que era essa lingua pelo monumento (unico) que della possuimos na biblia vertida para essa lingua por *Ulphilas*, bispo ariano do IV seculo da nossa éra.

Se o teutonico morreu e só vive nos vestigios e fragmentos preciosos que delle nos restam na já citada biblia de *Ulphilas*, viveram e vivem ainda outras linguas que delle se derivaram directamente no decurso dos tempos.

Temos o *alto-germanico*, dominante na Alemanha superior e na meridional, e que se subdivide em: *velho alto-germanico*, cujos poucos monumentos são de entre o seculo VIII e fins do undecimo; o *medio alto allemão*, fallado entre os seculos XII e XV e cujos monumentos são as famosas rapsodias germanicas dos *Nibelungen* e as não menos celebres trovas dos *Minnesinger*: finalmente — o *novo alto-allemão*, que é a lingua da versão da biblia de *Luthero* e de toda a literatura allemã da reforma para cá.

Temos agora:

O *baixo allemão*, dominante na Alemanha do norte e nos Paizes-baixos, e a elle se filiã directamente — o *frisão*, que já foi fallado nas costas do mar do Norte, á quem do Elba, e hoje se limita a poucas e dispersas localidades, como lingua do povo;

O *anglo-saxão* ou simples *saxão*, que nos seculos V e VI trasplantou-se da Alemanha nordeste para a Bretanha onde dominou, desenvolveu-se, e formou e fórma a base da lingua fallada hoje na Inglaterra, e da qual particularmente nos estamos occupando e nos occuparemos;

O *velho-saxão*, fallado na Alemanha septentrional entre o Rheno e o Elba;

Póde esta ramificação secundaria ser considerada como origem commum das seguintes sub-ramificações: o *hollandez*, fallado na Hollanda, e com sua litteratura desde o seculo XIII, e com o seu dialecto o *flamengo*, fallado em algumas partes dos Paizes-baixos belgas ou hoje Belgica; o *baixo-allemão* (*plattdeutsch*), propriamente dito, fallado pela classe baixa na Alemanha do norte, posto que em tempos

mais remotos (seculos XIV e XV) fosse linguagem litteraria;

Finalmente o *norso* ou *scandinavo*, fallado na Islandia, Noruega, Suecia e Dinamarca, dando origem aos modernos *sueco* e *dinamarquez*, com largas alterações da lingua norsa ou do scandinavo primitivo, que parece ter perdido muito menos de suas feições primevas na Islandia: a esta lingua pertencem os notaveis monumentos da mythologia ou theogonia scandinava — os *Eddas* e *Sagas*, etc.

Desta ligeira exposição historico-philologica resulta que o *anglo-saxão* é lingua que se deriva muito proximamente do teutonico e está intimamente apparentado com o allemão e outras co-irmãs.

Resulta igualmente que nenhuma dessas linguas conserva mais a sua feição primitiva, e, deixando de parte mais outras considerações neste sentido e teor, accrescentaremos só que o *anglo-saxão*, tal como existio e foi fallado nos seculos da conquista da Britania e do estabelecimento da Heptarchia anglo-saxonica nessa ilha, com as suas inflexões, com a sua parte *viva*, já não existe, é lingua morta: hoje della apenas resta, como parte animada, como elemento vivo, a armação ossea ou o arcabouço, sobre o qual repousa e se firma a lingua ingleza.

Ha, entretanto, monumentos em verso e prosa dessa antiga lingua, e passaremos a fazer aqui menção das principaes e mais importantes dessas reliquias, sem a minima importancia para a vida pratica, porém sagradas para as excavações e para os descobrimentos philologicos.

Quando os Anglos e Saxões e depois uma pequena colonia de Jutos se estabeleceram na Britania, não se confundiram nem com a população gaelica dos montanhesez ou highlanders da Escossia ou Caledonia, nem a população kymrica do actual principado de Gales.

Havia, segundo forte probabilidade, diferença de dialectos entre essas tres, digamos tribus principalmente entre os anglos e os saxões; mas substancialmente, é certo, fallavam a mesma lingua.

Até á sua conversão ao christianismo não consta documento algum litterario escripto.

As suas primeiras obras são poeticas e em verso *alliterativo* (1), como se vê na *Paraphrase da Escripura* por *Cadmon*, frade que viveu na ultima metade do seculo VII e é citado por *Beda*.

Ha outras produções em verso e prosa, como o seu poema épico *Beowulf*, heróe dinamarquez do mesmo, cujo manuscripto é do seculo X, apezar de se dever affirmar sua maior antiguidade: encontram-se depois narrações em verso de passagens da escriptura, attribuidas a *Cadmon*: ha uma traducção em verso dos psalmos do seculo VIII, e varios poemas, como o *Canto do viajante*, a *Morte de Byrhtnot*, etc.

Em prosa as mais importantes obras são as traducções do latim pelo celebre *Alfredo Magno* (seculo IX), sendo — *Historia de Orosio*, *historia de Beda*, etc., e a *Chronica saxonica*, vasta compilação chronologica que vai até cerca de um seculo depois da conquista dos normandos.

O anglo-saxão foi-se misturando a pouco e pouco com outras linguas, com que se achou em contacto,

[1] O verso *alliterativo* explica-nos o Sr. James Hadley na sua Historia da lingua ingleza) nem tem numero uniforme de syllabas, nem successão de accents e nem é rimado: consiste na reunião de distichos, em cada um dos quese as palavras principaes, sejam duas, ou tres ou mais, ou começam todas pelas mesmas consoantes ou começam por vogaes, que podem não ser as mesmas, como se pode ajuizar pelo seguinte specimen (que tomamos ao citado escriptor), no qual se confrontam o anglo-saxão com o inglez:

Nú we sceolon ðerian,
æofon-rices weard,
metodes mihte,
and his mod-geþane

Now must we glorify
the guardian of heaven's king,
the maker's might —
and his mind's thought.

e dellas recebendo certos supprimentos que o foram modificando e alterando.

Do gaelico da Escossia ou do celtico de Galles muito pouco ou quasi nada receberam.

A conquista scandinavia ou dinamarqueza de Lodbrog e dos Kanutos pouco tambem lhes deixou e apenas restam vestigios desse dominio em alguns vocabulos ou em algumas desinencias, como v. g.: em Ashby, Rugby, Derby e outros nomes de lugares, sendo que *bye* em dinamarquez significa: aldeia, cidade, etc.

Mais subsidios tiveram os Anglo-saxões do latim logo com a introdução do christianismo entre elles, em começos do seculo VII.

O latim foi estudado e cultivado e os padres não se serviam ordinariamente de outra lingua, e assim introduziram-se e travaram com o anglo-saxão muitos vocabulos latinos, como se vê da confrontação dos vocabulos *clericos*, *pond*, *praedicare*, *episcopus*, etc., aos quaes correspondem os anglo-saxonicos — *cleric* (ingl. clerk), *pond* (ingl. pound), *praedician* (ingl. preach) *biscep* (ingl. bishop).

Outra lingua da qual o anglo-saxão tambem se tornou largamente tributario foi o *normando francez*, cuja influencia se fez sentir na Inglaterra antes mesmo da conquista dos Normandos, no reinado de Eduardo — o confessor (1042—1065), que succedeu á dynastia dinamarqueza, e cuja côrte era toda franceza na lingua, habitos e costumes.

Veio depois a conquista (1066) de Guilherme — o conquistador, a qual exerceu a maxima influencia na lingua anglo-saxonica.

Guilherme exerceu dura e pesada tyrannia sobre o povo conquistado e tudo a francezou-se, côrte, nobreza, exercito, clero. A lingua anglo-saxonica foi litteralmente banida de toda a parte.

A instrução nas escolas era ministrada em francez, e este foi o mais poderoso meio de matar a lingua do paiz e derramar a nova.

Natural e necessariamente, em vista desta perseguição de morte feita ao povo anglo-saxão e á sua lingua, que por certo não se podia apurar e aperfeçoar nos campos e na boca dos rudes abegões, devia a lingua anglo-saxonica ir perdendo sua vitalidade, corromper-se, degenerar e, se não morrer de todo, ao menos transformar-se, como aconteceu.

Operou-se uma rapida e constante marcha na mudança da lingua nos cinco primeiros seculos após a conquista normanda.

O ultimo monumento do anglo-saxão mais ou menos puro que nos resta é a já citada *Chronica saxonica*, que vem até a morte de Estevão—1154.

No 2º seculo depois da conquista ainda se conserva em grande parte a velha inflexão da lingua com a mudança nas terminações grammaticaes das vogaes *a*, *o*, *u* em *e*, como no alto allemão do seculo XII, porém com muita confusão e corruptela: chama-se a este o periodo *semi-saxão*.

No 3º seculo depois da conquista desaparece em grande parte a velha inflexão: começa então o que se chama — periodo do *velho inglez*.

No 4º e 5º seculos a velha inflexão fica no que está hoje, mais ou menos, e já se vê larga cópia de palavras francezas misturadas com os vocabulos de antiga estirpe: estamos no chamado periodo do *inglez-medio*.

E, pois, com a perda da velha inflexão anglo-saxonica e com a introdução de novos vocabulos francezes, pôde dizer-se que se consummára a morte do anglo-saxão, que se transformou a pouco e pouco na lingua ingleza.

Aqui entendemos dever parar, não só porque julgamos haver preenchido o objecto do ponto, — que é fazer o historico do anglo-saxão mais em sua

marcha e suas evoluções geraes, mais na transformação dos seus elementos e dados puramente historicos, do que em seus elementos e metamorphoses grammaticaes, como tambem porque nos falham luzes bastantes para apreciarmos devidamente a estrutura, o organismo e — digamos assim — a osteologia dessa lingua.

Alguna cousa e muito pouca poderíamos adduzir por agora para mostrar certas dissimilhanças caracteristicas entre o anglo-saxão e o seu bello e vigoroso filho — o inglez, taes como v. g.: que o anglo-saxão tem o numero *dual* nos pronomes da primeira e segunda pessoa; que nos adjectivos e demonstrativos admittia elle o caso chamado *instrumental*; que tinha declinações *fortes* e declinações *fracas*, e algumas curiosidades mais.

Porém, a não dizer bem, preferimos prudente silencio; e aos muito curiosos com prazer remettemol-os á obra do distincto professor do Yalecollege, o já citado Sr. James Hadley, a quem devemos boa parte dos subsidios com que pudemos mal desempenhar a nossa tarefa.

J. MENDES MALHEIROS.

Mulher e homem

E' muito commum nos homens reputarem-se superiores ás mulheres.

Para justificar essa pretensão allegam que o homem é legislador, dotado do genio militar e administrativo, do genio das sciencias e das artes; que é philosopho, historiador, descobridor, inventor, poeta, estatuario, pintor e musico; que é, finalmente, organisador do mundo social.

E accrescentam que tão elevada e brilhante missão lhes é assignada pela variedade de seu espirito e de seu talento.

Entretanto, dizem ainda, a mulher, salvo alguma inspiração litteraria, poetica ou artistica, salvo algumas palmas colhidas nos campos do pensamento, não recebem de Deos nem as altas e creadoras concepções do homem, nem a força intellectual e muscular que as realisa.

Que genio viril na mulher concebeu e produziu: As grandes e sublimes epopéas de Homero e do Dante;

As riquezas sublimes e cheias de entusiasmo de Pindaro;

As magnificencias sentimentaes de Virgilio;

A robusta e ironica philosophia de Horacio;

O fel irascivel e poetico de Juvenal;

A philosophia divina de Platão;

A logica invencivel dos Descartes, dos Bacons, dos Locks e dos Montesquieus;

As inspirações sobrehumanas de Shakespeare;

A inimitavel perfeição de La Fontaine;

As magnificas obras historicas dos Herodotos, dos Thucydides e dos Tito-Livios, que, como os rios grandes e magestosos atravessam as sociedades e os tempos;

Os quadros concisos e sorprendentes de Tacito;

As maravilhosas invenções dos Copernicos, dos Galileus, dos Newtons e dos Watts;

As obras primas de Phidias e de Praxiteles, dos Cleomenes, dos Appelles, dos Zeuxis, dos Raphaeis, dos Miguel-Angelos, dos Rubens, dos Rembrandts, dos Wandyccks;

Uma Venus de Médicis ou de Milo, o Hercules Farnése, a Flora, o Gladiador, o Moysés severo e reprovador; e esse povo de estatuas de um estylo divino que tantos homens legaram á prosteridade?

Uma serie de seculos só produziu a poderosa Sapho, a semi-philosophia Stael e a romancista Georges Sand.

Algumas soberanas celebres, as Catharinas, as Isabeis, as Maria-Therezas, as Semiramis, a incerta Arthemisa.

E ainda assim, deve-se attender ás circumstancias, aos tempos e aos homens que cooperaram para sua obra governamental.

Mas o que são esses bustos gloriosos, ao pé das estatuas ou das effigies colossaes e grandiosas dos Cesares, dos Marco-Aurelios, dos Carlos-Magnos e dos Napoleões, aos quaes a historia dará sempre testemunho de terem sido tudo por si mesmos?

Como o dará aos Augustos, aos Pericles, aos Medicis e aos Luiz XIV, de terem guiado, com suas elevadas e fecundas inspirações, os quatro periodos illustres dos progressos humanos.

E' certo, ainda accrescentam, que as mulheres, dotadas da intelligencia e dos sentimentos distribuidos ao homem, poderão elevar-se a uma parte de suas concepções; mas não lhes coube em partilha nem a acção, nem a energia necessarias para attingirem as altas esferas reservadas ao genio do homem.

Que parte fica então para a mulher?

Se tomamos a mulher no seu primeiro sorrir e no termo da sua existencia, vemol-a filha, irmã e mãe devotada, animar a familia com suas meigas sensações e com suas alegrias felizes e brilhantes.

Como mãe de familia, é ella que com paciente e devotada mão guia nossos primeiros passos, e estimula o tentamen das primeiras forças tiradas de seus peitos.

E' ainda ella quem forma a nossa primeira educação; quem desenvolve, em nosso coração, os primeiros sentimentos de affeição e de honra, os mais energicos antagonistas do vicio que, por toda parte onde falta a sua casta presença, sollicita nossa alma.

E' ella quem administra e dirige os interesses intimos da familia.

Seus cuidados e sua dedicação restituem-nos as forças exaustas, seu amor e sua resignação, a calma e a tranquillidade que nos tiram as injustiças e as ingratidões humanas.

E' ainda ella quem, por sua constancia na ordem, por sua prudencia na distribuição e por suas privações pessoaes, qual Christo, multiplica os recursos e reserva para cada um a sua parte.

Anjo do céo, que nunca offende e perdõa sempre, santa protectora dos penates e do lar, si vem a faltar-lhes tornam-se elles frios e desertos, como o templo privado de sua divindade.

Reservando todas as forças que o homem consagra ás grandes concepções, para a sublimidade da dedicação, a mulher restitue-nos a força e o animo nas grandes calamidades, unindo-se aos nossos infortunios e aos nossos dias, como a onda á onda, prompta para sorrir-nos por entre lagrimas, ao primeiro indicio de arrependimento das afficções que lhes causaram nossas violencias ou nossos ultrages, e para precipitar-se connosco nas ondas ou no abysmo.

As mais das vezes fraca e temerosa por si mesma, porém sempre forte para a dedicação e para o sacrificio constante e resolutivo dá vida a seus filhos ou ao homem que merece sua affeição sublime.

Affeição unica immutavel que consola-nos de todas as afficções enganadoras;

Affeição que, no declinar da vida, é ainda a nossa mais cara recordação.

E, depois de ter sido dedicada, como filha, irmã ou mãe, irmã de caridade, cahindo esgotada de fadigas, e consumida pelo proprio mal que ella acaba de debelar, no leito de dor do soldado ou do pobre;

dando a Deus o seu ultimo suspiro, sem que n'este vá de involta nem lamento nem queixume.

Que homem deu jámais um exemplo de coragem, de dedicação e de resolução mais sublimes, do que o da esposa de Petus, para vencer as irresoluções deste?

Cravando lentamente no peito o ferro mortifero, apresentando-lh'o e dizendo-lhe:

— Petus, isto não dóe.

Que coragem e que resolução mais invencivel do que as de Porcia, privada de todo o instrumento de morte, porém decidida a não sobreviver a Junius Brutus?

Apoderando-se de brazas, enguliu-as antes que pudessem impedir-lhe a execução do intento.

O homem zelador da verdade e de sua consciencia não deixará certamente de considerar as mais altas especulações do espirito humano inferiores á virtude.

E o que é a virtude se não a mais pura, a mais sublime intelligencia?

Quanta intelligencia, quanto sentimento não deve, com effeito, ter a alma para ser constantemente justa, proba e caridosa?

De que elevada razão, de que força não carece ella para nunca desviar-se do dever?!

O que é o espirito de sabedoria e de virtude senão o espirito de Deos?

Quem ousará collocar as obras mais maravilhosas do pensamento ao lado das virtudes sublimes da alma?

Aquellas são terrestres, e as vagas do Lethes as levarão para não mais voltarem.

As outras são divinas, e sobreviverão ao termo da vida universal.

E, pois, desça o homem do alto da sua soberba;

Considere que Deos, dando á alma humana uma dupla fórma, e os caracteres diversos da força e da doçura, como se une ao sabor dos fructos o perfume das flores:

E fazendo-o sahir do seio de uma mulher, revela a um e a outro uma origem igual;

Como a identica do fructo e da flor que o produz;

Considere, ainda e finalmente, que Deos chamando o homem e a mulher á pratica da virtude que é a imagem da sua infinita sabedoria, collocou-os ambos igualmente na balança de sua justiça; reservando-lhes uma mesma immortalidade, como lhes dera uma mesma origem.

J. S.

Legislação Chronologica

DA INSTRUCÇÃO PUBLICA NO BRASIL

De 1808 a 1871.

Vamos reproduzir na ordem chronologica a legislação do Brazil, de 1808 a 1871, concernente á instrução publica.

Em appendice damos tambem as leis e decisões que, não tratando da instrução propriamente dita, todavia não deixam de ter relação com seu progresso e o das sciencias, letras, artes, commercio e industria em geral.

E finalmente publicaremos o indice em que tudo se acha classificado, segundo as divisões do ensino primario, secundario, especial e superior.

Estamos que o trabalho não desagradará aos leitores que nelle acharão materia para novos e im-

portantes commettimentos. Sua utilidade nos parece manifesta, quando mais não seja como subsidio para a historia da nossa instrucção publica. Sem mais preambulo começamos.

1808

Decreto de 23 de Fevereiro

[A José da Silva Lisboa faz mercê da propriedade e regencia de uma cadeira e aula publica que crea no Rio de Janeiro para o estudo da sciencia economica.]

« Sendo absolutamente necessario o estudo da sciencia economica na presente conjunctura em que Brasil offerece a melhor occasião de se por em pratica muitos dos seus principios, para que os meus vassallos sendo melhor instruidos nelle, me possam servir com mais vantagem; e por me constar que José da Silva Lisboa, deputado e secretario da mesa da inspecção da agricultura e commercio da cidade da Bahia, tem dado todas as provas de ser muito habil para o ensino daquella sciencia sem a qual se caminha ás cegas e com passos muito lentos, e ás vezes contrarios nas materias do governo, lhe faço mercê da propriedade e regencia de uma cadeira e aula publica, que por este mesmo decreto sou servido crear no Rio de Janeiro, com o ordenado de 400\$000 para ir exercitar, conservando os ordenados dos dous lugares que até agora tem occupado na Bahia. As juntas da fazenda de uma e de outra capitania o tenham assim entendi, e façam executar. Bahia, 23 de Fevereiro de 1808.— Com a rubrica do principe regente nosso senhor.— *Acha-se a fl. 141 e 142 do Liv. 8º. de provisões da junta da Fazenda.*

Aviso de 5 de Maio.

[Manda estabelecer na casa da hospedaria do mosteiro de São Bentó a academia dos guardas-marinhas.]

O principe regente nosso senhor houve por bem destinar as hospedarias dos religiosos beneditinos para nellas se estabelecer a real academia dos guardas marinhas; pelo que ordena o mesmo senhor que Vm. proceda logo a encommendar os armarios, bancos e cadeiras que forem necessarias para este fim, mandando fazer tudo por ajuste, de que dará parte a esta secretaria de estado, para que se mande entregar a Vm. o valor de sua importancia. Ao dito abbade do convento de S. Bento escrevo agora participando-lhe esta real determinação de sua Alteza Real, a fim de que desocupe e entregue as referidas hospedarias, para que Vm. as possa occupar, e fazer os convenientes arranjos. Deos guarde a Vm. Paço em 5 de Maio de 1808.— *Visconde de Anadias.—Sr. José Maria Dantas Pereira.*»

(Continúa.)

Appendice á Legislação Chronologica

DA

INSTRUCÇÃO PUBLICA NO BRASIL

De 1808 a 1871

1808

Carta Regia de 28 de Janeiro

[Abertura dos portos do Brasil ao commercio directo de todas as nações amigas.]

Conde da Ponte, do meu conselho, governador e capitão general da capitania da Bahia, amigo. Eu

o principe regente vos envio muito saudar, como aquelle que amo. Attendendo á representação, que fistes subir á minha real presença sobre se achar interrompido e suspenso o commercio desta capitania, com grave prejuizo dos meus vassallos e da minha real fazenda, em razão das criticas e publicas circumstancias da Europa, e querendo dar sobre este importante objecto alguma providencia prompta e capaz de melhorar o progresso de taes damnos; sou servido ordenar interina e provisoriamente, em quanto não consolido um systema geral que effectivamente regule semelhantes materias, o seguinte. Primo: Que sejam admissiveis nas alfandegas do Brazil todos e quasquer generos, fazendas e mercadorias transportadas, ou em navios estrangeiros das potencias, que se conservam em paz e harmonia com a minha real corôa, ou em navios dos meus vassallos, pagando por entrada vinte e quatro por cento, a saber; vinte de direitos grossos, e quatro do donativo já estabelecido, regulando-se a cobrança destes direitos pelas pautas, ou aforamentos, porque até o presente se regulam cada uma das ditas alfandegas, ficando os vinhos, aguas ardentes e azeites doces, que se denominam molhados, pagando o dobro dos direitos, que até agora nellas satisfiziam. Segundo: Que não só os meus vassallos, mas tambem os sobreditos estrangeiros possam exportar para os portos, que bem lhes parecer a beneficio do commercio e agricultura, que tanto desejo promover, todos e quasquer generos e produções colonias, á excepção do pão-brasil, ou outros notoriamente estancados, pagando por sahida os mesmos direitos já estabelecidos nas respectivas capitancias, ficando entre tanto como em suspenso e sem vigor, todas as leis, cartas regias, ou outras ordens que até aqui prohibiam nesse estado do Brazil o reciproco commercio e navegação entre os meus vassallos e estrangeiros. O que tudo assim fareis executar com o zelo e actividade que de vós espero. Escripita na Bahia, aos 28 de Janeiro de 1808.— PRINCIPE.— Para o conde da Ponte.

Á mocidade Brasileira

Pelas maviosas e energicas phrases que abaixo transcrevemos seja-nos licito invocar a briosa mocidade brasileira para esta nossa empreza, digna por sem duvida de sua sympathia e collaboração.

Se bem que hoje as negras nuvens a que allude o poeta comecem a dissipar-se, todavia a verdade que nos retrata merece ainda muita advertencia e reparo.

De tão bellos versos possa receber a legião do porvir as inspirações que elles nos trouxeram, quando pela vez primeira se nos embeberam n'alma.

E vós da patria minha, oh mocidade
De quem os feitos celebrar desejo . . .
Mas por que um suspiro inopinado
O canto me entrecorta?

Porque se apagam de meu genio as azas,
Que estendidas nos ares flammejavam,
E esmorecidas cahem, qual ferida
Pela setta do indio
Soberba arára, no celeste vôo,
Em vortices, gemendo, baixa á terra?

Oh mocidade, ouvi, não meus accentos
 Mas a voz da verdade,
 Que em minh' alma troveja,
 E me treme dos ossos a medula.
 Vós sois como uma flor não bafejada:
 Pelo sopro vital da primavera,
 Que mal nascida, languida se inclina.
 As lagrimas do misero captivo
 Cahiram sobre vós, quando embalaram
 Vosso berço seus braços:
 Sangue do captivo alimentou-vos;
 O vicio delle herdastes;
 Senhores vos julgais, e sois escravos.
 Entre feras nutrido, é fera o homem;
 Doctrinado entre servos,
 Affeito ao mando, a liberdade odeia,
 E o peito se endurece:
 E vós cuidais ser livres?!
 Por vós, por vós só fallo, oh mocidade!
 Ah não me detesteis, mau grado vosso
 O mal herdastes, — mas o mal tem cura.

Ah quando bons costumes,
 Pura moral, amor nobre e celeste,
 Vos tomarão no berço?
 Ah! quando, ah! quando a sã philosophia,
 Sobre vós seus fulgores espargindo
 Destronará tumida indolencia,
 Que em vossos climas se espreguiça, e os infesta,
 E as portas á sciencia, e ás artes fecha?
 O torvo egoismo, que p'ra si só olha,
 E tudo em si concentra,
 E os laços quebra que os humanos ligam
 Em fraternal amplexo,
 Quando, de vós fugindo, aos vossos olhos
 Deixará que paixões, que alma ennobrecem
 Sublimes resplandeçam?

Alerta, oh mocidade!
 A patria por vós chama;
 E o bem da humanidade
 Vosso esforço reclama.

Alerta, erguei a frente,
 Medi vosso terreno,
 E o valle, e o prado, e o monte
 Se dobre ao vosso aceno.

Não diga o estrangeiro
 Que vê tantas bellezas,
 Que o povo brasileiro
 E' pobre entre riquezas.

Bani tanta vaidade;
 Sciencia, industria e artes
 São só da liberdade
 Os firmes baluartes.

Erguei-vos, e sem susto
 Luctai com o erro futil;
 Amai tudo que é justo,
 Santo, sublime e util.

Alerta, oh mocidade!
 A patria por vós chama;
 E o bem da humanidade
 Vosso esforço reclama.

MAGALHÃES.

Bibliographia

Temos á mão duas obras interessantes occupando-se ambas da instrução popular, — escriptas no Brazil e a elle destinadas. Uma é brado ingente de um pensador acordando em todos os corações o sentimento do progresso intellectual, a outra o fructo sasonado desse sentimento em peito generoso; — uma é a palavra ardente e arrojada transmittindo com profunda convicção um principio incontrastavel, a outra o guia seguro e racional dos primeiros passos para o acerto e realisação desse principio; — uma, finalmente, é a idéa, a outra o braço.

Entretanto não pertencem ambas ao mesmo autor, e, se tivéssemos de apreciar-as pela ordem chronologica do seu apparecimento, não poderíamos guardar a antelacção que é determinada por exigencias do espirito.

Queremos fallar (e não é difficil adivinhal-o) da ESCOLA E O TRABALHO do assaz conhecido e fecundo publicista o Sr. A. E. Zaluar, e dos LIVROS DE LEITURA do incansavel e illustrado escriptor o Sr. Dr. Abilio Cezar Borges.

Antes de ouvir as notas sonoras do poeta que está pondo em contribuição o seu multiplo talento para mover corações e provocar entusiasmo, fallando a todos os interesses moraes e materiaes, activando todos os estímulos sociaes e politicos, assimilando em uma unica e forçosa conveniencia a escola e o trabalho, — já o esclarecido reformador do ensino primario havia composto e dado á estampa os seus *Livros de leitura para crianças*, as quaes toma pela mão e as precede no caminho intellectual ora tapizando as escabrosidades dos estudos rudimentaes, ora adelgaçando os horisontes do entendimento infantil.

Os autores, inspirados pelos mesmos nobres motivos, se nos apresentam como apóstolos da luz, mas um dirige-se aos homens do presente, o outro aos cidadãos no porvir.

Assim consideradas as duas producções, vamos occupar-nos em primeiro lugar da que é um appello energico a todos quantos parecem descrentes da influencia das letras a favor da prosperidade do Brazil.

« A ESCOLA E O TRABALHO

por A. E. Zaluar. Um vol. in-8º fr. em via de publicação por meio de cadernetas; as 8 primeiras, distribuidas. — Rio de Janeiro. F. A. de Souza. Rua do *General Camara* n. 113. »

Esta obra, que se não sabe que proporções tomará por ainda estar em começo, não é um tratado de instrução publica, nem um compendio de economia politica. O titulo do livro projectado se poderia prestar a qualquer destas supposições. Mas ninguem cahirá em erro se julgar consorciadas as idéas d'aquelles dous ramos de conhecimentos para a realisação de um fim commum: a perfectibilidade das forças humanas.

Foi debaixo deste aspecto que o distincto escriptor considerou a urgencia da educação popular mostrando-se profundo conhecedor de nossos habitos, costumes e necessidades.

Não declamou sentenças nem fez o panegyrico da instrução pela simples delicia de cantar, como poeta que é, os gosos intellectuaes preparados pelas revelações das artes e das sciencias; não; os seus vãos nem sempre devassaram as alturas; muitas vezes as possantes azas do novo Dedalo se arrastaram pelo empobrecido solo da lavoura e pairaram tristemente sobre o tecto melancholico de nossas Fazendas!

Ahi encontrou o agricultor habitando nos confins

do interior, privado de quasi todos os beneficios sociaes, exercendo a proverbial hospitalidade brasileira, mas sem aquelle cultivo de espirito que transforma o agazalho em felicidade e o retiro em contemplação.

Bem podéra o Sr. Zaluar desenvolver a sua these começando pela ignorancia das classes inferiores nos grandes centros populosos para chorar a ausencia da industria, a que por certo se dedicariam muitos de nossos compatriotas, se conhecessem della outras especies alem das por demais vulgares e inconscientemente exercidas entre nós.

O Brazil porém é essencialmente agricola, e portanto maior serviço prestou á causa publica o distincto publicista persuadindo o lavrador a illustrar-se e a fomentar a instrução em torno de si.

Observador e philosopho o Sr. Zaluar reconhece que todos os elementos da actividade social, que deviam harmonisar-se em utilidade commum, funcionam em desaccordo, produzindo verdadeiras anomalias, cujas causas não podendo com facilidade ser removidas dão inevitavelmente origem á reproducção de novos desacertos.

« Quem estuda e observa, diz elle, despreoccupado o interior do paiz, tanto na provincia de Minas-Geraes como na maxima parte da do Rio de Janeiro, facilmente se convence que é geral este estado de perplexidade.

« O cidadão, a familia, a classe, a sociedade tudo está profundamente viciado.

« A indifferença do povo e o descrédito a que chegam os partidos politicos, são symptomas de um grande abatimento moral.

« Não nos devem portanto ser inuteis os exemplos que nos fornece a historia contemporanea.

« Os recentes desastres da França foram os prodromos de uma funesta abdicção para a raça latina.

« Mostram-nos com a mais incontestavel evidencia que os povos modernos só podem exaltar-se á custa da instrução e do trabalho, que são os dous poderosos motores da justiça, da moralidade e da fortuna. »

Na resenha dos factos que attentamente esquadrinha não é raro partir do particular para o geral afim de chegar á conclusão de que os nossos males provêm das trevas em que está immersa a intelligencia do maior numero.

Eis como elle se exprime dirigindo-se ainda ao fazendeiro, como a individualidade a que se prendem todas as questões, todos os elevados problemas que temos de resolver no paiz:

« Tanto na grande como na pequena lavoura a economia domestica e rural, estão pelo facto da ignorancia e desconhecimento completo dos mais comensinhos preceitos economicos estabelecidas sobre bases incertas e imprevidentes.

« O imprevisto, o acaso, a rotina decidem quasi geralmente da sorte e da fortuna desta classe industrial, tão importante por sua extensão e riqueza e tão mal dirigida no aproveitamento dos elementos que no Brasil, como em nenhuma outra parte do globo, deviam concorrer para a sua prosperidade....

« ... Como eu creio que a fortuna publica só prospera pelo trabalho, e que este só se nobilita pela instrução, está claro que o unico meio de preparar um prospero futuro ao Brasil, é derramar com esforço incansavel e perseverante o ensino e a luz. »

Não contente com estas ponderações judiciosissimas ainda elle convida o agricultor a examinar o que se passa em outros estabelecimentos ruraes.

« Ao lado do lavrador instruido tudo se desenvolve e prospera.

« Comparae a construcção e o asseio de sua morada, a commodidade de seu conforto domestico, a alimentação, o vestuario, a nobre dignidade da fa-

milia, o tratamento dos escravos — com a habitação insalubre do ignorante e deixado, a desordem e a anarchia interior que o acompanha em todos os actos da vida, e dizei-me se a instrução não é a um tempo um poderoso instrumento de fortuna e um incontestavel estimulo de felicidade? »

Abundam no livro de que tratamos, argumentos incontrovertidos para excitar o zelo dos brasileiros a favor da instrução; mas o autor não se occupa unicamente de evangelisar tão santa doutrina, investiga tambem os meios de fazel-a germinar e fructificar.

E' dominado pela inabalavel persuasão de ir adiante dos poderes publicos nesta materia, que elle suggere alvitres para a fundação de escolas, e bibliothecas populares por iniciativa individual. — Isto que parece novo para nós, é o que praticam todas as nações cultas com grande aproveitamento dos povos.

Estas questões porém, assim como a das escolas normaes, de que igualmente se occupa o Sr. Zaluar, requerem maior desenvolvimento do que se poderia dar em uma noticia bibliographica. Reservamo-nos portanto para nos occuparmos dellas com mais de tenção e amplitude.

O que procurámos neste escripto foi chamar a attenção do publico para uma substanciosa publicação que lhe é offerecida, e pela nossa parte dirigir ao laureado autor um sincero comprimento pela belleza de seu estylo e pela elevação de suas idéas. E ainda como homenagem a tão apreciado talento finalisaremos este artigo paraphraseando o trecho de um de seus formosos discursos, nos quaes encontramos reproduzidas com todas as galas da eloquencia as idéas que formam a base do nosso programma.

E' só á custa da educação nacional profusamente distribuida que o povo pôde conseguir a civilisação e a liberdade; educação nacional, porém, civilisação e liberdade se encerram na instrução popular.

A instrução é, pois, a estrada, a locomotiva, o telegrapho electrico, o balão, o prélo, o livro, o jornal afugentando o assassino, envergonhando a picada; — é o arado repudiando a enxada; — é a machina substituindo o braço; — é o trabalho nobilitando-se pela intelligencia; é a caridade estendendo os braços á pobreza, a indigencia eliminando-se da estatistica, a concorrência matando o privilegio; o duello, a guerra, o cadafalso e a forca escondendo-se nos sombrios recantos da ignorancia; — é a idéa transmittida de um a outro extremo da terra e confraternizando os povos; — é finalmente Deos abençoando a humanidade!

ALAMBARY LUZ.

NOTICIARIO

Começaremos a dar no proximo numero um resumo do expediente da Repartição da Instrução da provincia do Rio de Janeiro.

Na mesma provincia se está procedendo a exames para preenchimento de cadeiras vagas de instrução primaria para ambos os sexos.

Preside ao concurso o director da escola normal, Dr. Alambary Luz, e são examinadores os professores publicos Miguel M. Jardim, e José Alves Baptista.

Foram approvadas, plenamente doze senhoras e uma simplesmente; outra foi reprovada, e ainda outra não foi admitida por se não haver inscripto em tempo legal.

Continuam os exames.

ASSIGNATURA ANNUAL: — No Rio de Janeiro 10\$000; para as provincias, pelo correio, 11\$000; numero avulso 400 rs.

O proprietario-gerente, T. DAS N. LEXO.

APÊNDICE

APÊNDICE 1: TEXTOS DO PERIÓDICO UTILIZADOS NA PESQUISA QUE TRATARAM SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA

DATA / EDIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	TEMAS
13-04-1872 – N° 1	<i>Apresentação</i>	Alambary Luz	Instrução pública primária
21-04-1872 – N° 2	<i>A Instrucção Primaria</i>	Alambary Luz	Instrução pública primária
28-04-1872 – N° 3	<i>O Professorado primário</i>	Alambary Luz	Instrução pública primária
05-05-1872 – N° 4	<i>A escola</i>	M. Ribeiro de Almeida	Instrução pública primária
12-05-1872 – N° 5	<i>O Ensino Primario</i>	Alambary Luz	Instrução pública primária
19-05-1872 – N° 6	<i>O Ensino Primario</i>	Alambary Luz	Instrução pública primária
26-05-1872 – N° 7	<i>O Ensino Primario e seus methodos</i>	A. Estevão da Costa e Cunha	Liberdade de ensino
02-06-1872 – N° 8	<i>A Arithmrtica</i>	M. Ribeiro de Almeida	Método de ensino
24-06-1872 – N° 11	<i>O Ensino Official no Municipio Neutro</i>	Alambary Luz	Liberdade de ensino
14-07-1872 – N° 14	<i>Methodo de Leitura Bacadafá</i>	Alambary Luz	Método de ensino
14-07-1872 – N° 14	<i>Arithmetica - Exemplos de Ensino Pratico</i>	Th. Braun	Método de ensino
18-08-1872 – N° 19	<i>Methodo Bacadafá</i>	Professor Costa e Cunha	Liberdade de ensino / Método de ensino
22-09-1872 – N° 24	<i>Prelecções elementares</i>	Professor Costa e Cunha	Método de ensino
29-09-1872 – N° 25	<i>Prelecções elementares (conclusão)</i>	Professor Costa e Cunha	Método de ensino
06-10-1872 – N° 26	<i>A instrucção publica na provincia do Rio de Janeiro em 1872</i>	Alambary luz	Instrução pública primária
13-10-1872 – N° 27	<i>A instrucção publica e o ministerio do Imperio</i>	Alambary luz	Instrução pública primária

20-10-1872 – N° 28	<i>O methodo de leitura bacadafá</i>	Costa e Cunha	Método de ensino
24-11-1872 – N° 33	<i>O methodo de leitura bacadafá (conclusão)</i>	Costa e Cunha	Método de ensino
12-01-1873 – N° 2	<i>O Methodo Abilio</i>	Alambary Luz	Método de ensino
12-01-1873 – N° 2	<i>Ensino Oral - Prelecções elementares</i>	Professor Costa e Cunha	Método de ensino
19-01-1873 – N° 3	<i>Instrucção Primária</i>	Alambary Luz	Método de ensino
19-01-1873 – N° 3	<i>Collegio Normal</i>	J. P.	Método de ensino
02-02-1873 – N° 5	<i>Ensino Oral - Prelecções elementares</i>	Professor Costa e Cunha	Método de ensino
11-05-1873 – N° 19	<i>Inspec. Geral da Instrucção Primária e Secundaria do Municipio da Corte</i>	s/a	Ginástica
01-06-1873 – N° 22	<i>Ensino Obrigatorio</i>	Professor A. Cony	Obrigatoriedade
08-06-1873 – N° 23	<i>Methodos de Leitura</i>	Professor A. Cony	Método de ensino
15-06-1873 – N° 24	<i>Methodos de Leitura (continuação)</i>	Professor A. Cony	Método de ensino
29-06-1873 – N° 26	<i>Methodos de Leitura (continuação)</i>	Professor A. Cony	Método de ensino
06-07-1873 – N° 27	<i>Inspec. da Instrucção - Ensino de gymnastica nas escolas publicas primárias</i>	s/a	Ginástica
27-07-1873 – N° 30	<i>Liberdade de Ensino</i>	Alambary Luz	Liberdade de ensino
24-08-1873 – N° 34	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino
05-10-1873 – N° 40	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino
19-10-1873 – N° 42	<i>Educação Physica</i>	Alambary Luz	Educação física
30-11-1873 – N° 48	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino
01-02-1874 – N° 5	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino

01-03-1874 – N° 9	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino
22-03-1874 – N° 12	<i>Ensino Livre</i>	Professor Teixeira de Azevedo	Liberdade de ensino
21-06-1874 – N° 25	<i>A gymnastica escolar</i>	J. Pereira Rego Filho	Ginástica
28-06-1874 – N° 26	<i>Methodo de leitura</i>	F. A. da Silva Castilho	Método de ensino
05-07-1874 – N° 27	<i>A gymnastica escolar</i>	Dr. J. Pereira Rego Filho	Ginástica
04-10-1874 – N° 40	<i>Instrucção primaria e ensino profiissional</i>	s/a	Liberdade de ensino / Obrigatoriedade
11-10-1874 – N° 41	<i>Instrucção primaria e ensino profiissional</i>	s/a	Liberdade de ensino / Obrigatoriedade
06-12-1874 – N° 49	<i>Instrucção primaria e ensino profiissional</i>	s/a	Liberdade de ensino / Obrigatoriedade
20-12-1874 – N° 51	<i>Instrucção primaria e ensino profiissional</i>	s/a	Liberdade de ensino / Obrigatoriedade
14-03-1875 – N° 03	<i>Instrucção primaria e ensino profiissional</i>	s/a	Liberdade de ensino / Obrigatoriedade
28-03-1875 – N° 5	<i>A Instrucção Publica</i>	s/a	Obrigatoriedade
23-05-1875 – N13	<i>A Instrucção Publica</i>	s/a	Instrução pública primária