

O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO EM MINAS GERAIS E A APROPRIAÇÃO DOS MÉTODOS DE ENSINO (1825-1850)

INÁCIO, Marcilaine Soares – FaE/UFMG

Eixo 3-Culturas e Práticas Escolares

O processo de escolarização no Brasil tem mobilizado um grupo cada vez maior de pesquisadores e o Oitocentos têm se revelado como um período de intensos debates sobre a necessidade de escolarização da população, sobretudo das camadas pobres. Ao longo do século XIX, sobretudo a partir de meados de 1820 foi se afirmando gradativamente a *forma escolar* (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001) como modo ideal de socializar as novas gerações e de um modelo escolar de transmissão de conhecimento. Em Minas Gerais, como no Brasil, a escolarização se deu contíguo a um movimento mais amplo de estruturação e legitimação do ensino público, em ambos a utilização de um método de ensino eficiente esteve no centro das discussões¹.

A partir da modernidade o método tornou-se a espinha dorsal do conhecimento, de um modo geral, e do conhecimento escolar de forma mais específica. Os discursos pedagógicos modernos são atravessados de alto a baixo pela questão do método de ensino. O desejo de dotar a instrução escolar de uma racionalidade capaz de conferir-lhe eficácia e eficiência levou à conclusão de que o ensino individual não permitia instruir um grande número de pessoas. Os sujeitos implicados com a organização da educação na América e na Europa não ficaram imunes a isso. Assim, iniciou-se um processo de desqualificação do ensino individual que passou a ser entendido como adequado somente à instrução doméstica ou àquela destinada a um número muito reduzido de alunos e conseqüentemente às tentativas de substituí-lo pelos métodos simultâneos de organização da classe – mútuo, simultâneo e misto.

Esse é o foco da nossa discussão que está organizada em torno de três pontos fundamentais: o lugar dos métodos na organização da escola e seu processo de apropriação em Minas Gerais; a relação dessas questões com a introdução e consolidação da uma *forma*

¹ A estruturação e a legitimação do ensino público foram, dentre outras, estratégias de constituição um Império ordeiro e civilizado.

escolar de transmissão de conhecimento e a relação entre métodos, organização do ensino e práticas docentes².

Em 1828 o professor mineiro José Carlos Marink, buscando divulgar e legitimar a utilização do método do ensino mútuo, chamou o ensino individual de método antigo e disse que seu uso era bastante reprovado. Segundo Marink, “o methodo antigo notavel somente pela sua irregularidade e desordem, tinha por fim entreter hum menino por muitos annos no estado de inercia” e “pode ser comparado á hum baixel³ em calmaria, que por mais diligências do seu piloto não pode deixar o seu letárgico estado” (MARINK, 1828, p.7-8). No que se refere às atividades de ensino pelo “methodo antigo”, Marink (1828, p.8-9) afirmou:

Para este se por em execução, era indispensavel o ensino individual, isto he, se o Mestre fosse homem amigo de cumprir os seus deveres, lhe era mister ensinar hum a hum dos seus alumnos: ora, supponhamos que elle logo á chegada dos meninos os fizesse escrever, cujo trabalho pelo menos levaria huma hora, em consequência de lhe ser necessario debuxar materias, risca-las etc.

Concluída esta escripturação, he de razão, que os fizesse contar, ou ler; mas restando somente duas horas para estes dous trabalhos, gastaria huma com hum, e outra com outro: supponhamos nesta occasião, que a escóla encerrava sessenta alumnos, e dividamos 120 minutos por 60: qual será o quociente desta operação? Dous minutos: e então, neste tempo havia o Mestre d’explicar á cada hum discípulo contas, e leitura?

Em 1839 o professor Francisco de Assis Peregrino no *Plano de Reforma da Instrução Primária Pública* utilizando-se das mesmas estratégias discursiva de Marink, rechaçou o ensino individual, buscando promover o método simultâneo, cuja adoção propôs.

O século XIX foi muito profícuo no que se refere à difusão de novas idéias sobre a organização do processo educativo escolar. No início do Oitocentos um novo método de ensino se generalizou pela Europa e pela América: o mútuo. Todos os procedimentos didáticos

² Para realizar a tarefa lançamos mão de um conjunto diversificado de documentos: a matéria *Educação Elementar* publicada pelo jornal *O Universal*, o *Compendio explicativo sobre o methodo mutuo*, o *Plano de Reforma da Instrução Pública*, chamado *Memória* e escrito pelo professor Francisco de Assis Peregrino, os officios escritos por delegados de círculos literários e professores mineiros, os mapas de escolas de primeiras letras e as atas dos exames da Escola Normal.

³ Baixel: navio ou barco. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da lingua portuguesa*. p. 221.

se baseavam no ensino dos alunos por eles mesmos. Os mais adiantados, eram monitores encarregados de ensinar os colegas que sabiam menos. A instrução era simultânea. A primazia do método foi constituída em torno dessas características.

Diante disso, a província mineira decidiu instalar duas escolas públicas de ensino mútuo: uma em Ouro Preto, em 1826, e a outra em São João del Rei, em 1827. O método mútuo garantiria a eficiência e a eficácia do ensino da leitura, da escrita e do cálculo nas escolas de primeiras letras. O espaço escolar, a disposição dos materiais e dos alunos bem como as atividades de ensino deveria respeitar o princípio da racionalidade. O espaço escolar era pensado em todos os detalhes.

O espaço da sala era dominado pelo olhar do professor, e à sua frente encontravam-se, enfileiradas, as classes que ocupavam os diversos bancos. Tudo era minuciosamente previsto. A distribuição e as distâncias do mobiliário escolar eram calculadas em detalhes em relação ao espaço total da sala. Além dos bancos, que permitiam uma otimização do espaço, o método de ensino mútuo introduziu nas escolas novos materiais didáticos. O professor e os monitores recorriam a coleções de tabelas, canetas, pedras, esponja, sineta, apito e prêmios para ensinar de forma mais eficiente e introduzir a ordem e a emulação no processo educativo.

A organização das classes era fundamental. As “principaes são trez, a 1^a he a em que os primeiros alumnos escrevem na arêa: a 2^a e a em que eles escrevem em pedra: e a 3^a a em que escrevem em papél” (MARINK, 1828, p.13). Cada matéria ensinada baseava-se em um programa preciso e organizado, distribuído em função das classes que compunham a escola. Um professor auxiliado pelos monitores poderia encarregar-se de até mil discípulos. Para conduzir perfeitamente as dezenas ou centenas de alunos, fazê-los progredir e evitar toda perda de tempo era imprescindível dar ordens precisas, rápidas e de compreensão imediata. Para tanto eram transmitidas de quatro maneiras: pela voz, pelo apito, pela sineta ou pelos sinais. As regras disciplinares e o ritmo das atividades se pautavam, todas, de diferentes maneiras na utilização desses sinais.

Em meados da década de 1830 as inadequações na prática do método mútuo vieram reforçar sua inaplicabilidade, da qual algumas dificuldades, como o provimento do material escolar, a ausência de prédios adequados e a carência de professores habilitados, já eram indícios desde o final da década anterior. Entretanto, os dirigentes provinciais não deixariam

de acreditar que a utilização de um método de ensino eficiente era um dos fios condutores do processo de organização do ensino público em Minas Gerais. Nesse movimento ganhou centralidade o método de ensino simultâneo, defendido a partir do final dos anos trinta como aquele que possibilitaria melhorar e expandir a escolarização elementar.

O método simultâneo consistia em uma proposta de organização do ensino que, assim como o método mútuo, previa o controle do tempo, supunha a existência espaços adequados e materiais escolares específicos, definia os agentes da ação educativa e prescrevia os procedimentos didáticos. O princípio da simultaneidade era apontado como o meio de melhorar o sistema de ensino e de economizar o tempo gasto no ensino das matérias concernentes à instrução elementar. Dando a lição a grupos de alunos reunidos da maneira mais homogênea possível, “conforme seus graus de inteligência” e estabelecendo a emulação entre eles, obter-se-iam bons resultados.

O mobiliário e os materiais escolares são quase todos os que Marink (1828) propôs para a aplicação do método mútuo. Permaneceram as ardósias, as tabelas, os traslados os semicírculos, as mesas estreitas, inclinadas e compridas com seus respectivos bancos, o estrado e a cadeira do professor. A mesa de areia não foi mencionada. Peregrino, no entanto, sugeriu outros materiais: um armário para guardar os materiais de uso diário, tais como livros, papel, quadros de leitura e de cálculo, dentre outros. Novidades foram também as tábuas pretas. O rigor da disciplina no método simultâneo era o mesmo do método mútuo.

Em Minas Gerais, o método simultâneo enfrentou muitos obstáculos. Percalços similares aos que se opuseram ao método mútuo impediram sua implantação no século XIX. A falta de casas espaçosas para abrigar as escolas, a dificuldade de pagar o aluguel quando alguma era encontrada, a falta de livros e compêndios iguais para que os alunos recebessem simultaneamente a mesma lição e a falta de formação dos professores para colocar em prática os princípios do método são algumas das dificuldades encontradas⁴.

No processo de apropriação das prescrições metodológicas do método mútuo e simultâneo, e na sua combinação com o ensino individual configurou-se o método misto. Não se pode afirmar com segurança o momento em que foi criado ou quando começou a ser

⁴ A efetiva aplicação do método simultâneo, em Minas Gerais, somente foi possível com a construção dos grupos escolares no início do século XX.

utilizado na província mineira, a documentação pesquisada traz indícios disso já em meados da década de 1830, mas não há uma maneira única de acerrar-se da questão.

O delegado do 11º Círculo Literário, Bernardo Jacintho da Veiga, informou, em 1835, ao governo da província que o professor público de primeiras letras da vila de Campanha ensinava individualmente, mas observava-se “entre seus alunos varias desposições prescritas naquelle methodo⁵, como a sua divisão em classes e decúrias” [(SP PP 1/42, cx.03 pac.. 27) (26/08/1835)]. Dessa forma, o professor modificava a prática do ensino individual, introduzindo dois novos elementos presentes nas prescrições do método de ensino mútuo: as classes e as decúrias. Em 1842 o vice-presidente da província, Herculano Ferreira Penna informou em relatório que a Escola Normal estava funcionando e utilizava “um methodo que participa do geralmente praticado na Província⁶ e do ensino mútuo”. Dois anos depois, o delegado João Antunes Corrêa informou ao governo que o “sistema de ensino” empregado nas escolas do 4º Círculo Literário era “mútuo e simultâneo” [(SP PP 1/42 cx.14 pac..14) (26/11/1844)].

Embora bem mais sucintas que as descrições do método mútuo e simultâneo feitas por Marink (1828) e Peregrino (SP 236), respectivamente, no *Compendio* e no *Plano*, as descrições do método misto demonstram que as prescrições metodológicas são muito próximas. Expondo os elementos organizativos dos métodos de ensino de forma concisa ou densa, é certo que as descrições são reveladoras de sua centralidade no processo de organização da instrução pública em Minas Gerais na primeira metade do Oitocentos.

As experiências com os novos métodos de ensino na província de Minas Gerais provocaram mudanças substanciais no que se refere à organização do processo educativo. De uma escola pouco organizada e não institucionalizada no século XVIII e início do XIX passamos a uma amplamente regulamentada e estruturada já no final de 1850. Trata-se em boa medida da afirmação da *forma escolar*.

Segundo Vicent, Lahire e Thin (2001), o que primeiro caracteriza a *forma escolar* é a definição de um lugar específico para a escola, buscando separá-la de outras práticas sociais, como a do trabalho, por exemplo. Não encontramos referência à construção prédios para as

⁵ Referia-se ao método mútuo.

⁶ O método geralmente praticado na província ao qual o vice-presidente Herculano se referiu é o individual.

escolas de primeiras letras. Entretanto, a preocupação com o espaço escolar é recorrente no conjunto das fontes consultadas. No decorrer de 25 anos produziu-se um discurso e adotaram-se medidas concretas no sentido de afastar a escola do espaço doméstico, fazendo-a funcionar em casas destinadas exclusivamente ao uso escolar.

Ainda de acordo com Vicent, Lahire e Thin (2001), a escola é lugar da aprendizagem das formas de poder. Entretanto, no interior da instituição escolar não se obedece a uma pessoa, e sim a regras suprapessoais que se impõem aos alunos e aos professores. A preocupação em estabelecer essas regras perpassa toda a documentação prescritiva dos novos métodos de ensino em Minas Gerais no período investigado.

Na escola a forma do exercício do poder deve ser fundada na objetivação e codificação das relações sociais e repousa sobre uma dominação legal (VICENT, LAHIRE E THIN, 2001). No *Compendio* e no *Plano*, as regras de conduta ocupam boa parte das páginas. Encontradas em alguns lugares numa configuração mais explícita, num texto mais denso; o fato é que elas perpassam todo o texto prescritivo de forma mais fluida.

Nas propostas do método mútuo, simultâneo e misto, as relações e condutas sociais são organizadas por regras e pela autoridade impessoal. Os mestres, monitores, vigilantes, primeiros de mesa e os alunos de um modo geral deviam segui-las e respeitá-las. As marcas da impessoalidade de que se quis dotar o processo educativo escolar se deixa ver ainda na insistência sobre a materialização de uma codificação rigorosa e minuciosa. Na *forma escolar* de transmissão de conhecimento, a codificação não é prerrogativa apenas das relações e condutas sociais; os saberes e as práticas de ensino também são passíveis de sistematização. Nesse sentido, sua constituição implica a produção de novos saberes, que podem ser tanto o escolar quanto o pedagógico⁷.

No que se refere ao saber pedagógico podemos afirmar que ele não é produzido somente por quem elabora as prescrições metodológicas, mas também e em grande medida pelos professores que as colocam em ação. De maneira geral a historiografia da educação não focaliza essas apropriações, o que se deve muitas vezes aos limites das fontes consultadas e às dificuldades de apreendê-las numa pesquisa historiográfica. Os limites são muitos, mas o

⁷ Uma distinção entre os dois tipos de saberes se faz necessária. Estamos chamando “saberes escolares” os conhecimentos que são transmitidos aos alunos na escola. Os “saberes pedagógicos” são aqueles que se referem às maneiras dos professores transmiti-los.

estudo revela uma rica interação entre os dispositivos de normatização pedagógica e a atuação dos agentes que se apropriam deles.

Um mapa escola de ensino mútuo de São João del-Rei, datado de 1827, traz fragmentos preciosos sobre o modo como se organizou o trabalho pedagógico na província mineira durante as experiências com o método mútuo (SP IP 3/2, cx.01, pac.. 01). Os 77 alunos estavam separados em três classes: a *1ª classe – Banco de areia*; a *2ª classe –Escripturação em pedra*; e a *3ª classe –dos adiantados que escrevem em papel*. Queiroga dividiu cada uma das classes em três subclasses: *principiantes, com algum adiantamento e prompts*. Essa divisão indica a necessidade, imposta pela adoção de um modo simultâneo de ensino, de organizar os alunos em grupos mais homogêneos, conferindo mais eficiência ao processo de ensino aprendizagem. Pela análise do mapa da escola de São João del-Rei, na experiência com o método mútuo em Minas, a organização do conteúdo a ser ensinado estava muito próximo do que Marink (1828) propôs.

Entretanto, os mapas das escolas públicas de Ouro Preto remetidos ao governo em 1830 e 1831 revelam uma organização do fazer pedagógico que mesclava as prescrições do método de ensino mútuo e as determinações legais acerca do conteúdo a ser ensinado (leitura, escrita, cálculo e gramática). Herculano Ferreira Penna separou seus alunos em 11 classes e criou diferentes categorias para classificá-los em cada uma delas⁸. As expressões encontradas nos seus mapas levam-nos a inferir que ele optou por chamar de classe o que Marink chamou de banco.

Considerando as prescrições do método de ensino mútuo um saber pedagógico relativamente novo, podemos imaginar as dificuldades encontradas pelos professores mineiros para utilizar as categorias *banco* e *classe* na organização do ensino e dos próprios alunos. Utilizá-las como categorias equivalentes demonstra a existência de diferentes formas de identificar as mudanças que vinham ocorrendo no interior das escolas primárias. Nos três mapas elaborados por Herculano encontramos ainda outras categorias de organização do ensino que têm como base o conteúdo ensinado⁹.

⁸ Exemplos de classificação dos alunos na 1ª classe: Principia na 1ª classe; Principia a formar caracteres na areia; Escreve na 1ª classe; Escreve na 1ª classe de areia; 1ª classe [(SP IP 3/2, cx.01, pac.. 04 e 06) (1830 e 1831)].

⁹ Exemplos de classificação dos alunos : 8ª classe – Aprende aritmética e os princípios de geometria; 9ª classe – Estuda gramática e aritmética; 10ª classe – Estuda gramática e princípios de geometria; 11ª classe – Estuda

Não há uma relação explícita entre as classes e o conteúdo a ser aprendido pelos alunos de cada uma delas o que contradiz os fundamentos do método que apresentava entre as suas prescrições a definição precisa do conteúdo a ser ensinado aos alunos de cada uma das classes. A questão é significativa da dificuldade de assimilação das mudanças que vinham ocorrendo.

Ainda no que tange à organização do ensino, chamou-nos atenção, em outro mapa elaborado pelo professor Herculano Ferreira Pena, a drástica diminuição das expressões que fazem menção ao conteúdo ensinado [(SP IP 3/2, cx.01, pac.. 04) (01/11/1831)]. No terceiro trimestre de 1831 encontravam-se matriculados 106 alunos na aula pública de ensino mútuo de Ouro Preto, mas o conteúdo somente pode ser encontrado nas observações referentes a nove. Prevaecem as expressões que conjugam de diferentes maneiras a menção à classe na qual o aluno aprendia com as observações sobre o seu rendimento e do grande número de faltas que impedia seu progresso. Outras vezes, o professor combinou a menção à classe com os atributos pessoais e a referência à quantidade de faltas. Pode-se encontrar ainda, somente a determinação da classe à qual pertenceu o aluno, mas em quantidade bem inferior às anteriores.

Entre as observações referentes aos 106 alunos, localizamos apenas uma que menciona a classe, relacionando-a ao material no qual o aluno era capaz de escrever: *muito aplicado 4ª classe de pedra*. A supressão, no referido mapa, das expressões que demonstram o vínculo entre as classes e o material utilizado pelos alunos de cada uma delas, assim como as que revelam o conteúdo ensinado, é um indício da existência de “procedimentos ordinários da vida profissional, um conjunto de gestos ignorados pelos iniciantes, mas tornados invisíveis logo que aprendidos pelos mestres que adquiriram ao fim de alguns anos, uma certa competência” (CHARTIER, 2000, p. 164).

Depois de cinco anos de funcionamento da escola mútua de Ouro Preto, Herculano supunha que a realidade escolar já era conhecida. Os mapas elaborados na ocasião dos exames para informar o governo sobre a situação da escola não precisavam mais conter informações tão detalhadas quanto antes. As práticas de ensino orientadas pelas prescrições metodológicas haviam se sedimentado e não precisavam mais ser descritas, apenas

gramática e princípios de geometria; 11ª classe – Aprende gramática e operações aritméticas [IP 3/2, cx. 01 pac.. 04 e 06) (1831 e 1832)].

designadas. O que se fazia na escola já era supostamente conhecido. Não era mais necessário dizer que o aluno da 1ª classe aprendia a escrever na areia, que os da segunda o faziam na pedra e que o papel seria utilizado pelos mais adiantados da 8ª em diante. As descrições do *fazer ordinário*, ao que parece, tornaram-se prescindíveis.

A separação dos alunos em bancos, classes e divisões “conforme seu o grau de adiantamento”, característica dos métodos mútuo, simultâneo e misto, é uma forma de criar condições para a instrução simultânea dos alunos e categorias mais homogêneas de organização do ensino. As experiências com método individual, ao contrário, permitiam um olhar mais refinado do professor sobre a aprendizagem do aluno. Para citar o exemplo da leitura, entre não saber e saber ler poderia existir uma gama enorme de variações. Pode-se ler *como principiante*, ler *sufrivelmente*, ler *soletrado*, ler *soletrando*, ler *mal* e ler *bem* [(SP IP 3/2, cx.01, pac.. 05 e 38) (1831 e 1838)].

Com a introdução dos novos métodos de ensino, tentou-se modificar a relação professor-aluno e os procedimentos de trabalho, tornando as variações existentes entre o *não saber* e o *saber* menos visíveis. Entretanto, a despeito de todo o investimento por parte do governo para que a prática dos professores mineiros se pautasse nas prescrições dos novos métodos, a diversidade de categorias de organização do ensino encontradas nos mapas nos leva a inferir que *os fazeres ordinários da classe* continuavam ainda fortemente influenciados pelo método de ensino individual.

O movimento de configuração da instrução elementar pública em Minas Gerais entre os anos vinte e cinquenta produziu uma imagem do ensino individual como dispendioso e inaplicável ao ensino de muitos e apoiado em práticas pouco racionais. Sua utilização foi desqualificada e desautorizada, bem como os professores que o aplicavam. Buscou-se difundir um outro conjunto de saberes pedagógicos, que os professores deveriam dominar. No processo de criação de escolas de primeiras letras e da constituição do sistema público de ensino em Minas Gerais houve um movimento de constituição do modelo escolar de transmissão de conhecimentos pautado na implantação dos métodos simultâneos de organização da classe. O método mútuo, o simultâneo e o misto introduziriam a regularidade, a disciplina e a eficiência na escola mineira.

A partir de divulgação das novas prescrições metodológicas os professores mineiros tiveram que reinventar suas práticas criando novas maneiras de organizar o trabalho pedagógico e reelaborando os *fazeres ordinários* da classe. Não foi uma tarefa simples, eles transitaram entre os saberes de quais eram portadores e os saberes pedagógicos que a organização do sistema de instrução elementar sob a direção do Estado lhes impunha. Todas essas iniciativas contribuíram para a constituição, entre nós, de uma *forma escolar* de transmissão do conhecimento e nos ajudam a entender a inserção do Brasil no processo de despac.olvimento da escolarização e institucionalização da escola que teve lugar nas sociedades ocidentais a partir da modernidade.

Referências bibliográficas

CHARTIER, Anne Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 26, nº 2, p. 157-68, jul./dez. 2000.

VICENT Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, n. 33, p. 7-48, 2001.

MARINK, José Carlos. *Compendio explicativo sobre o methodo de ensino mutuo*. Ouro Preto: Thipografia de Silva, 1828. Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro. Divisão de obras raras-39, 3,7. 71878.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. *Correspondências recebidas pela presidência da Província* (1823-1852) SP PP 1/42 caixas 1-14. APM

MINAS GERAIS. Instrução Pública. *Ofício de professores primários ao governo da província*. 1839. SP 236. APM. (Plano de Reforma da Instrução Primária Pública)