

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FaE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

*Indispensáveis Exemplares: a importância dos impressos na instrução pública*  
(Minas Gerais, 1827 – 1854)

**Raquel Menezes Pacheco**

**BELO HORIZONTE**

**2014**

**Raquel Menezes Pacheco**

***Indispensáveis Exemplares: a importância dos impressos na instrução pública***

**(Minas Gerais, 1827 – 1854)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Yumi Jinzenji

Linha de Pesquisa: História da Educação

**BELO HORIZONTE**

**2014**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte e respeitados os direitos autorais.

Catálogo na publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Departamento de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

PACHECO, Raquel Menezes.

*Indispensáveis Exemplares: a importância dos impressos na instrução pública (Minas Gerais, 1827 – 1854).*  
Raquel Menezes Pacheco; Orientadora Profa. Dra. Mônica Yumi Jinzenji — Belo Horizonte - MG, 2014.

Dissertação (Mestrado) — FaE — UFMG — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação: História da Educação.

(LC HV- a preencher pela biblioteca)

**Universidade Federal de Minas Gerais**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social**

Dissertação intitulada “*Indispensáveis Exemplares*: a importância dos impressos na instrução pública (Minas Gerais, 1827 – 1854)”, de autoria da mestranda Raquel Menezes Pacheco, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Profa. Dra. Mônica Yumi Jinzenji – FAE/UFMG – Orientadora

---

Profa. Dra. Ana Cristina Pereira Lage – UFVJM

---

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho – FAE/UFMG

---

Profa. Ana Maria de Oliveira Galvão – FAE/UFMG

---

Prof. Dr. Eduardo José Pereira Maia – UFV

---

Profa. Dra. Isabel Cristina Alves da Silva Frade – FAE/UFMG

---

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação:  
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG

Belo Horizonte, 08 de agosto de 2014.  
Av. Antônio Carlos, 6627 – Belo Horizonte, MG – 31270-901 – Brasil.

Aos meus avós, Jairo e Edna por preencherem a minha infância  
com histórias e casos de escola.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado força, iluminado meu caminho e ter me dado saúde durante toda essa trajetória e assim, conseguir concluir este trabalho.

Na Faculdade de Educação, agradeço primeiramente e principalmente à Profa. Mônica Jinzenji, minha orientadora. Obrigada por topar este desafio junto comigo! Mesmo com vários obstáculos (não foram poucos e nem pequenos), você foi sempre presente. Obrigada pelo carinho, respeito, imensa dedicação e por todos os momentos que passamos juntas (inclusive online). Cada um deles me ajudou a crescer e amadurecer como pessoa, como aluna e como pesquisadora.

Ao Prof. Luciano Faria Filho, que me ensinou a dar os primeiros passos na pesquisa, que foi parecerista do projeto final e que hoje, aceitou compor a banca de defesa. Obrigada por me manter sempre por perto, me permitindo compartilhar saberes, aprendizados e projetos, sempre com muito bom humor e responsabilidade.

À Profa. Ana Galvão, que acompanhou a minha trajetória desde a graduação, que também ajudou na formulação do projeto final e compõe à banca de defesa. Obrigada por me ajudar a entender melhor sobre a pesquisa e sobre o trabalho do pesquisador. Agradeço a oportunidade de ter sido sua monitora e poder aprender mais com você.

À Profa. Ana Cristina Lage pela leitura atenta do texto de qualificação, pela indicação de fontes e bibliografias. Obrigada por aceitar o convite de participar de mais uma etapa do meu processo de formação.

À Profa. Isabel Frade e ao Prof. Eduardo Maia por receberem de forma tão carinhosa o convite para serem suplentes da banca de defesa. O meu desejo era de tê-los junto aos outros.

A todos os professores de minicursos e disciplinas que cursei e que contribuíram muito para este trabalho: Profa. Thais Fonseca, Prof. Marcus Taborda, Profa. Cristina Gouvêa, Profa. Ana Galvão, Profa. Isabel Frade, Profa. Maria Lúcia Castanheira, Prof. Brain Street, Prof. Justino Magalhães e Prof. Carlos Eduardo Vieira.

Ao Prof. Tarcísio Vago, por todo o carinho, apoio e respeito. Que nós possamos continuar juntos contando e cantando histórias.

Agradeço ainda a todos os professores do GEPHE por fazerem deste grupo um espaço de troca e de partilha.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento.

Ao GIZ – Rede de Desenvolvimento de Práticas de Ensino Superior, vinculado à PROGRAD, pelo financiamento e por todos os momentos de aprendizado. Agradeço, principalmente, à Profa. Juliane Corrêa, Zulmira Medeiros e Rafaela Esteves pelas oportunidades e pela acolhida; e aos colegas das equipes de trabalho em que estive envolvida durante esses anos, Formação em Docência do Ensino Superior, PerCurso FUNDEP e Equipe de Mídias. Obrigada pelas experiências inovadoras e pelos ensinamentos.

Ao “Curso de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação” (UFMG/UAB), aos colegas e principalmente ao Prof. Jason Isnard, pela oportunidade de aprender a ser professora.

Às minhas “irmãs” de orientação Fabi, Alê Borges e Mariana, obrigada pela cumplicidade.

Aos amigos dos projetos “Pensar Educação, Pensar o Brasil” (Hércules, Pri, Bela, Marcela, Mauro, Luciano, Alê Dantas, Yolanda) e “Moderno, Modernidade e Modernização” (Vera, Matheus, Adriana, Raylane, Ilka, Cleide, Nelma, Ana, Carminha, Du, Fabiana Silva, Bruna, Ju, Rô, Marcus Vinícius, Vânia, Rita, Diogo, Eduardo), nos quais estive presente desde o início e também aos amigos do projeto “Cultura Escrita”, que comecei a participar recentemente.

Aos colegas da turma do Mestrado e Doutorado 2012, principalmente, Fabi, Henrique, Bruno, Lili, Felipe, Tereza, Guilherme, Ariadia, Renata, Leandro, Eliezer, Paula, Helder e Léo. Aos colegas muito especiais que conheci depois, as “Chartietes” (Kelly, Adélia, Ana Rafaela, Ramona e Leide), Sérgio, Pris, Alice. Agradeço a vocês pelas ricas discussões e por compartilharem momentos de exaltação e desespero!

À Lane, Leide e Mauro, bolsistas de apoio técnico do GEPHE e do Prof. Luciano, sempre muito prestativos e organizados.

À Vanessa, Carol Mostaro e Cecília, amigas e companheiras de pesquisa, sempre me dando forças para seguir em frente.

Agradeço à Profa. Marcilaine Soares Inácio, coorientadora durante a graduação, por todas as dicas e por me ceder os exemplares do *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Pública*.

Ao colega de turma, Luiz Augusto, por encontrar o único exemplar do compêndio de Borges Carneiro à venda no mundo e pelas indicações bibliográficas.

À Profa. Cynthia Greive Veiga e aos colegas Tereza e Felipe por me cederem o banco de dados.

À querida Luísa Marques, pela ajuda com as transcrições do periódico *O Universal*.

À Iriana e Elaine, amigas do sul do Brasil, que estiveram muito presentes e me ajudaram com leituras atentas dos capítulos.

Ao cidadão mais simpático do Chile, amigo Felipe Zurita, pela tradução do resumo para espanhol e à minha irmã postiça, Renata, pela tradução do resumo para inglês.

Ao meu irmão postiço, Henrique, pelas fotografias tiradas do compêndio de Borges Carneiro.

Ao meu primo Felipe, pela ajuda publicitária com o título da dissertação.

Aos funcionários da Secretaria da Pós-Graduação da Faculdade de Educação, do Arquivo Público Mineiro (principalmente, Dênis e Marcelo) e do Real Gabinete Português de Leitura, pelos excelentes atendimentos prestados e por manterem os ambientes de trabalhos saudáveis.

Agradeço a toda a minha família pelo carinho e compreensão nos momentos em que estive ausente. À minha mãe, em primeiro lugar, que me ofereceu todas as condições para que eu me dedicasse durante esses anos e foi o meu braço direito na resolução de vários problemas e atividades. Obrigada pelo carinho e apoio em todos os momentos! Ao meu pai, que mesmo não estando aqui para ver a realização deste sonho, esteve presente no meu coração e nos meus pensamentos. À minha irmã Laura e meu “paidrasto” Jorge, por acreditarem no meu potencial. Aos meus avós, Jairo e Edna, por todo amor e todas as histórias inspiradoras. À minha “madra” Márcia, pelo incentivo nos estudos e na pesquisa. Aos meus sobrinhos, principalmente, Júlia e André, por compreenderem o “dever de casa” muito grande que eu tinha para fazer. A todas as minhas tias, tios, primas, primos e cunhados, pela torcida.



Agradeço, imensamente, ao Rapha, amigo, namorado, noivo e futuro marido. Obrigada pela compreensão nos vários (e forma muitos) momentos de ausência, pelo amor, atenção e parceria, até mesmo nas transcrições. Você tornou isso tudo muito mais fácil. Também agradeço ao meu sogrão, Jorge, e à minha sogrinha, Cláudia, por todo o carinho.

Aos amigos do Magnum, da graduação em Pedagogia e do Beach Tennis pelo apoio, amizade e por compreenderem as minhas faltas nas baladas, nas resenhas e nos treinos. “Tô” voltando “galera”...

Para finalizar a enorme lista de agradecimentos, gostaria de dizer “obrigada” aos vários amigos do Facebook que, mesmo a distância, “curtindo” e “comentando”, participaram dos momentos de comemoração e também nos desabafos.

Sei que os agradecimentos já estão quase do tamanho do texto, mas não poderia ser diferente, afinal, a participação de cada um, ou cada uma, foi de grande importância para a construção (sempre conjunta) deste trabalho e desta pesquisadora!

## RESUMO

A presente dissertação de Mestrado se desenvolveu na interlocução os campos de pesquisa da história da educação e a história do livro e da leitura. Buscamos identificar a presença de alguns impressos nas aulas voltadas para a educação elementar, na província de Minas Gerais entre os anos de 1827 e 1854. O período é delimitado pela Lei de 15 de outubro de 1827, primeira lei imperial que tinha a educação como objeto, e Regulamento n. 28 de janeiro de 1854, que reorganizaria a instrução pública em Minas Gerais. Procuramos também, analisar as construções de representações em torno desses materiais por professores, delegados de círculos literários, presidentes de província e outros sujeitos ligados à imprensa e às sociedades políticas, literárias e filantrópicas, que passaram a ser criadas no período. Quais eram os impressos que, pensados/impressos ou não para as escolas, chegavam às mãos de professores e, alguns deles, nas mãos dos alunos? Como esses impressos se relacionavam com os conteúdos que deveriam ser ensinados e com os métodos de ensino previstos na legislação? Quais os sujeitos e os locais constituíam o que podemos chamar de “circuito do impresso”? Quais as possíveis razões para a escolha de alguns impressos em detrimento de outros? Tentamos responder a essas questões por meio do cruzamento de diversas fontes manuscritas e impressas, como por exemplo, legislação do período, correspondências ligadas à presidência da província de Minas Gerais, portarias da presidência de província aos delegados de círculos literários e artigos dos periódicos *O Universal* (Ouro Preto, 1825-1842) e *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Pública* (Ouro Preto, 1832-1834). Como suporte conceitual, elegemos, fundamentalmente, Roger Chartier e Robert Darnton. Identificamos práticas que indicam a importância que os impressos assumiram no processo de escolarização na província de Minas Gerais, no segundo quartel do século XIX. Eles se tornaram elementos fundamentais que facilitaram, ou não, a apropriação de métodos de ensino; conduziram o ensino de determinados conteúdos; estiveram envolvidos em uma complexa dinâmica envolvendo práticas comerciais. Apesar das lacunas ainda existentes na pesquisa, acreditamos ter contribuído para a ampliação do conhecimento acerca da utilização de impressos no processo de escolarização, na primeira metade do século XIX, na província de Minas Gerais.

Palavras-Chave: História da Educação; Século XIX; Impressos; Escolarização

## ABSTRACT

This Master's thesis has been developed through dialogue about research fields of the education history and the books and reading history. It was intended to identify the presence of some printed material in classes focused on the elementary education in the province of Minas Gerais between the years 1827 and 1854. This period is defined by the Law of October 15, 1827, first imperial law that had education as an object, and Regulation n. January 28, 1854, that would reorganize the public education in Minas Gerais. In addition, it was intended to analyze the representations construction about these materials by teachers, delegates from literary circles, provincial presidents and other subjects related to the media and to the political, literary and philanthropic societies, which became created in the period. What were the printed materials that designed / printed or not for schools, came into the hands of teachers and some of them, in the hands of students? How was the print related to the content that should be taught and to the teaching methods in the legislation? Which subjects and locations constituted what we call "printed circuit"? What are the possible reasons for the choice of some printed materials over others? It was attempted to answer these questions by crossing various manuscript and printed sources, such as legislation of the period, correspondence related to the province of Minas Gerais presidency, provincial presidency ordinances to the delegates of literary circles and journal articles from the O Universal (Ouro Preto, 1825-1842) and Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica (Ouro Preto, 1832-1834). As a conceptual support, were elected, fundamentally, Roger Chartier and Robert Darnton. Practices that indicate the importance assumed by the print materials in the schooling process in the province of Minas Gerais, in the second quarter of the nineteenth century, were identified. They have become fundamental elements that facilitated, or not, the ownership of teaching methods; led teaching certain content; were involved in a complex dynamic covering trade practices. Despite remaining gaps in this research, it is believed that it has contributed to the expansion of knowledge about the use of printed materials in the schooling process in the first half of the nineteenth century, in the province of Minas Gerais.

Keywords: History of Education; Nineteenth Century; Printed Material; Schooling Process

## RESUMEN

La presente disertación de Maestría se desarrolló en la interlocución de los campos de investigación de la historia de la educación y la historia del libro y de la lectura. Buscamos identificar la presencia de algunos impresos en las aulas enfocadas para la educación elemental, en la provincia de Minas Gerais entre los años de 1827 y 1854. El periodo es delimitado por la Ley del 15 de octubre de 1827, primera ley imperial que tenía a la educación como objeto, y por el Reglamento n. 28 de enero de 1854, que reorganizaría la instrucción pública en Minas Gerais. Buscamos también, analizar las construcciones de representaciones en torno de esos materiales por profesores, delegados de círculos literarios, presidentes de provincias y otros sujetos ligados a la prensa y a las sociedades políticas, literarias y filantrópicas, que pasaron a ser creadas en el periodo. ¿Cuáles eran los impresos que, pensados/impresos o no para las escuelas, llegaban a las manos de profesores e, algunos de ellos, a las manos de los alumnos? ¿Cómo esos impresos se relacionaban con los contenidos que deberían ser enseñados y con los métodos de enseñanza previstos en la legislación? ¿Qué sujetos y locales constituían lo que podemos llamar de “circuito del impreso”? ¿Cuáles eran las posibles razones para la elección de algunos impresos en detrimento de otros? Intentamos responder a esas preguntas por medio del cruzamiento de diversas fuentes manuscritas e impresas, como por ejemplo, legislación del periodo, correspondencias ligadas a la presidencia de la provincia de Minas Gerais, ordenanzas de la presidencia de provincia a los delegados de círculos literarios y artículos de los periódicos *O Universal* (Ouro Preto, 1825-1842) y *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica* (Ouro Preto, 1832-1834). Como soporte conceptual, elegimos, fundamentalmente, Roger Chartier y Robert Darnton. Identificamos prácticas que indican la importancia que los impresos asumieron en el proceso de escolarización en la provincia de Minas Gerais, en el segundo cuarto del siglo XIX. Ellos se tornaron elementos fundamentales que facilitaron, o no, la apropiación de métodos de enseñanza; condujeron la enseñanza de determinados contenidos; estuvieron envueltos en una compleja dinámica envolviendo prácticas comerciales. A pesar de las lagunas aún existentes en la investigación, creemos haber contribuido para la ampliación del conocimiento acerca de la utilización de impresos en el proceso de escolarización, en la primera mitad del siglo XIX, en la provincia de Minas Gerais.

Descriptores: Historia de la Educacion; Siglo XIX; Impresos; Escolarización

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Manuel Borges Carneiro .....	140
Figura 2 - <i>Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar (1820)</i> .....	142
Figura 3 - Folha de Rosto .....	143
Figura 4 - Índice .....	145
Figura 5 - Catálogo Alfabético com discordâncias de grafia de algumas palavras .....	149
Figura 6 - Explicações das operações da <i>Arithmetica</i> .....	150
Figura 7 - Tabuada .....	151

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo em Ouro Preto (1830 –1833) .....	43
Gráfico 2 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Herculano Ferreira Pena em Ouro Preto (1830 -1832) .....	44
Gráfico 3 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Luiz Fortunato de S. Carvalho em Ouro Preto (1832 -1833) .....	45
Gráfico 4 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Joaquim José da Silva em Ouro Preto (1833) .....	45

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Autores de diversos impressos anunciados n`O <i>Universal</i> .....	68
Tabela 2 - Autores de obras requeridas ou anunciadas para uso das escolas .....	71
Tabela 3 - Locais de produção/comércio de impressos presentes nos anúncios do periódico <i>O Universal (1825-1842)</i> .....	82
Tabela 4 - Impressos produzidos/comercializados “Na/Nesta Typografia” presentes nos anúncios do periódico <i>O Universal (1825-1842)</i> .....	84
Tabela 5 - Impressos comercializados nos estabelecimentos de Luiz Maria da Silva Pinto presentes nos anúncios do periódico <i>O Universal (1825-1842)</i> .....	88
Tabela 6 - Livros e outros impressos de Aritmética utilizados nas escolas .....	125
Tabela 7 - Livros e outros impressos de Geometria utilizados nas escolas .....	126
Tabela 8 - Livros e outros impressos da Constituição Política do Império utilizados nas escolas .....	129
Tabela 9 - Livros e outros impressos de Doutrina Cristã utilizados nas escolas .....	131
Tabela 10 - Livros e outros impressos de Gramática utilizados nas escolas .....	133

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	18
Um percurso, uma construção .....	21
Metodologia de pesquisa: caminhos trilhados.....	23
Organização do Texto.....	34
CAPÍTULO 01 - CIVILIZAR PARA A MODERNIDADE POR MEIO DA ESCOLA	35
1.1 A emergência do novo: métodos de ensino .....	36
1.2 Raízes da escola moderna: a importância dos livros na instrução.....	52
CAPÍTULO 02 - DA REDAÇÃO À DISTRIBUIÇÃO: OS “CIRCUITOS” DOS LIVROS UTILIZADOS NAS ESCOLAS .....	64
2.1 Escritores de textos: os autores.....	67
2.2 Práticas de elaboração e produção de livros: os concursos .....	76
2.3 Aonde tudo acontece: as tipografias.....	79
2.4 Quando os livros chegam aos leitores: a distribuição para professores e alunos ..	91
CAPÍTULO 03 – REPRESENTAÇÕES E APROPRIAÇÕES DE LIVROS UTILIZADOS NAS ESCOLAS.....	105
3.1 “Livros utilizados nas escolas”: uma opção metodológica .....	106
3.2 Tentativas de controle dos livros nas escolas: representações dos “bons” e “adequados”.....	116
3.3 A escolarização dos saberes elementares por meio de livros e outros impressos utilizados nas escolas.....	122
3.4 A regulamentação dos primeiros compêndios: instrução por meio da <i>Grammatica</i> , <i>Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar</i> .....	134
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	156
FONTES .....	159
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	161



## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo central identificar a presença de alguns impressos (principalmente, livros) nas aulas voltadas para a educação elementar, na província de Minas Gerais entre os anos de 1827 e 1854. Procuramos também, analisar as construções de representações em torno desses materiais, forjadas pela legislação do período, por professores, delegados de círculos literários, presidentes de província e outros sujeitos ligados à imprensa e às sociedades políticas, literárias e filantrópicas, que foram criadas durante o segundo quartel dos Oitocentos. Ao pensar o lugar dos livros na organização da instrução em Minas Gerais no século XIX, pretendo desenvolver este estudo na interface da história da educação e a história da leitura.

A pesquisa está situada temporalmente entre o final do Primeiro Reinado, se alongando durante todo o período regencial e ocupando parte do Segundo Reinado. Escolhemos pontos importantes da legislação do período para demarcar o início e o fim das nossas análises.

A Lei Geral do Ensino, datada de 15 de outubro de 1827, ordenou a criação de “escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”, bem como determinou o método de ensino que seria adotado, os conteúdos que deveriam ser ensinados, entre outras ações (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827). Tal Lei é de extrema importância para entender o processo de organização da instrução elementar e de escolarização. A coleta de fontes se iniciou pelo ano de 1825, para entender um pouco melhor os acontecimentos que se dariam a partir da Lei Geral de 1827.

Como marco final deste trabalho, o Regulamento nº 28, datado de 10 de janeiro de 1854, reorganizou a instrução pública na província de Minas Gerais, criando alguns cargos e distribuindo funções. Tal Regulamento incidiu sobre a Lei nº 516 de 1851. Muito semelhante a outras leis provinciais do mesmo período, o Regulamento nº 28 foi um pouco mais específico (no que diz respeito as demais leis da província mineira) nas determinações relativas às despesas com os objetos utilizados para a instrução; os utensílios que seriam distribuídos para os alunos pobres; e nas condições do funcionamento de colégios particulares, estando entre elas à designação de programas de ensino e compêndios pelo Presidente da Província. A documentação pesquisada seguiu até a década de 70 do século XIX.

Acompanhando a legislação do período e as mudanças trazidas por elas, percebemos que, mesmo com a descentralização administrativa de alguns assuntos, entre eles à instrução elementar (provocada pelo Ato Adicional de 1834), as leis provinciais com o passar dos anos, vão buscando ser mais específicas para tentar garantir um controle maior, principalmente no que se refere aos conteúdos que deveriam ser ensinados e os impressos, fundamentalmente os livros que seriam utilizados nas escolas.

O século XIX tem ganhado expressividade entre os estudiosos da história da educação brasileira, sobretudo a partir das últimas duas décadas. Tais pesquisas têm denunciado o obscurecimento anteriormente relacionado a esse período, ao apresentarem iniciativas diversas na tentativa de organização da instrução elementar e secundária, tanto pública quanto particular (FARIA FILHO; VIDAL; GONDRA; JINZENJI; SCHUELLER; INÁCIO).

A transição de uma sociedade colonial para uma nação recém-Independente, nas primeiras décadas dos Oitocentos, marcou o século XIX por meio de iniciativas que buscavam a estruturação do Brasil. Alguns dos principais projetos para formar o cidadão ordeiro, civilizado, moderno e amante de sua pátria, se voltavam para a instrução pública e a difusão de uma educação elementar.

O processo de escolarização vincula-se à afirmação e ao fortalecimento dos Estados modernos. No Brasil do Oitocentos, o processo de escolarização foi um dos elementos centrais na afirmação do Estado Imperial. Dadas as amplas funções atribuídas à instrução no movimento de construção da nação brasileira, sua organização e regulamentação não poderiam ficar senão a cargo do governo. Diante disso, verificou-se uma crescente participação do Estado no campo da instrução elementar (INÁCIO, 2003, p.36).

Neste trabalho, pretendemos dialogar com os estudos que dão destaque aos materiais destinados e/ou utilizados pelos professores e professoras nas escolas. Na atualidade os investimentos governamentais e propostas curriculares têm mobilizado altos investimentos e sofisticados estudos em torno dos suportes a serem utilizados pelos docentes na sua prática. Programas públicos seguem principalmente por dois caminhos, o da difusão de instrumentos da tecnologia, como computadores, nas escolas, e aqueles dedicados a escolha criteriosa de livros didáticos e paradidáticos que devem ser adotados por escolas da iniciativa pública. Seria essa uma invenção contemporânea? Afinal, quais foram os lugares ocupados pelos impressos utilizados nas escolas, principalmente livros,

no período imperial brasileiro? Quais eram os impressos que, pensados/impressos ou não para as escolas, chegavam às mãos de professores e, alguns deles, nas mãos dos alunos? Como esses impressos se relacionavam com os conteúdos que deveriam ser ensinados e com os métodos de ensino previstos na legislação? Quais os sujeitos e os locais constituíam o que podemos chamar de “circuito do impresso”? Quais as possíveis razões para a escolha de alguns impressos em detrimento de outros? Essas questões guiaram esta pesquisa na nossa busca por fontes e bibliografias, bem como nas análises e escrita deste texto.

Após a Independência do Brasil, até os anos 50 do século XIX, os métodos de ensino e a própria organização da instrução estão, fortemente, ligadas à materialidade própria dos objetos que, não só serviriam de suporte, mas ajudariam a constituir as práticas educativas do período. De acordo com Frade (2011), a escola, mesmo em seu processo de institucionalização está sempre em diálogo com a materialidade, pois, “ler e escrever não se faz sem materialidade” (p.195).

Utilizamos como suporte teórico-metodológico os conceitos de “materialidade”, “prática”, “apropriação” e “representação”, trabalhados principalmente pelo pesquisador francês Roger Chartier, bem como ideias de Robert Darnton. Uma das disciplinas cursadas foi fundamental para essa escolha. Na cadeira de “História da Educação e História Cultural”, ministrada pela Profa. Thais Nívia de Lima e Fonseca, discutimos intensamente o que ajuda a definir os teóricos e os conceitos mobilizados durante a pesquisa. Alguns pesquisadores fazem uma opção de acordo com os objetos/problemas de pesquisa, enquanto outros optam pelos métodos de análise utilizados por cada um dos teóricos. Ao pensar sobre os objetos/problemas e métodos de análise dos trabalhos de Chartier e Darnton em relação à nossa questão de pesquisa e a forma como poderiam ser analisados, elegemos ambos os autores.

Estudos do campo da História da Educação têm elegido o livro e a leitura como objetos de análise e não os utilizado somente como fonte de pesquisa. De acordo com Ana Maria Galvão, nesses estudos, os livros têm sido pensados como “um ‘artefato cultural’ e não apenas como um suposto reprodutor da ‘ideologia dominante’, como construtor de projetos de nação ou simplesmente como fonte de pesquisa” (2005, p.1). Dessa forma, além do conteúdo presente nos livros, os aspectos da sua materialidade, tais como, elaboração, impressão, comercialização, circulação, usos, suportes e sentidos que lhes são

atribuídos, vêm sendo abordados. Circe Bittencourt, importante historiadora da história do livro, chamou atenção para a complexidade desse objeto.

Trata-se de um produto cultural cujas funções são plurais: instrumento iniciático da leitura, vetor linguístico, ideológico e cultural, suporte – durante muito tempo privilegiado – do conteúdo educativo, instrumento de ensino e de aprendizagem comum à maioria das disciplinas. Mas é também um objeto manufaturado, amplamente divulgado em todo o mundo, cuja produção e difusão se inscrevem em uma lógica industrial e comercial (p.09).

A dissertação de Marcilaine Inácio (2003), ao analisar alguns materiais utilizados para a instrução de primeiras letras, também na província de Minas Gerais e no mesmo período histórico, afirma a importância da análise mais aprofundada dos objetos de leitura por ela mencionados, como os livros, os folhetos, tabelas, entre outros. Ela diz não ter sido este o foco do seu trabalho, mas está convencida da necessidade de um trabalho que identifique e analise os livros utilizados nas escolas, uma vez que eles são objetos fundamentais para a discussão e entendimento do processo de escolarização na província de Minas Gerais.

### **Um percurso, uma construção**

Iniciei a minha trajetória na pesquisa quando entrei na Iniciação Científica, sob orientação do Prof. Luciano Mendes de Faria Filho, no segundo período da graduação em Pedagogia, na Universidade Federal de Minas Gerais. Passei a frequentar o grupo organizado por ele, HISTORIAR bem como o centro denominado, Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), da Faculdade de Educação, da mesma Universidade.

Desde o início, com a ajuda das instituições financiadoras, do GEPHE e do Prof. Luciano, pude participar como ouvinte e apresentando trabalhos, em seminários, encontros e congressos nacionais e internacionais. Momentos que considero de imensa importância para a formação dos pesquisadores.

Ainda durante a Iniciação Científica e já no Mestrado, me integrei a alguns projetos, aos quais também reconheço a importância que tiveram para a construção deste trabalho, a saber: “Escarização e culturas escolares em Minas Gerais - 1850/1950”,

“Pensar a Educação, Pensar o Brasil 1822-2022”, “Moderno, Modernidade e Modernização” e “Cultura Escrita”.

Desenvolvi então, na Iniciação Científica, uma pesquisa em torno dos anúncios relacionados à instrução e impressos comercializados no periódico *O Universal (1825-1842)* junto com o Prof. Luciano e minha coorientadora naquela época, Marcilaine Soares Inácio. Pensando em aprofundar no trabalho com o mencionado jornal, submeti à seleção de Mestrado um projeto que tinha como objetivo identificar e problematizar os discursos relativos à educação e os projetos de instrução proferidos pelo periódico *O Universal (1825-1842)*, na província de Minas Gerais. Após a aprovação e o início das disciplinas, algumas leituras me aproximaram mais dos livros que circularam durante o século XIX, principalmente àqueles relacionados a questões da civilidade e os que foram escritos por mulheres.

Novas questões passaram a me interessar e por isso, me distanciei um pouco do objetivo do primeiro projeto apresentado. Entre leituras e orientações passei a pensar em questões mais amplas que se relacionavam à história do livro e da leitura. No final do primeiro ano, o projeto reformulado ganhou uma “nova cara”, com “novos objetivos” e “novas hipóteses”. Passei a desejar mapear e relacionar as diversas etapas do ciclo do impresso (produção, circulação e leituras) com ampliação de uma cultura letrada em Ouro Preto, na primeira metade do século XIX. O objetivo extremamente amplo, próprio para um programa de pesquisa, era dividido em objetivos específicos que pensavam o processo de produção de impressos, as práticas de circulação desses impressos, os possíveis usos dos impressos, entre outras coisas.

Por vezes me senti um pouco perdida e falar sobre a minha pesquisa me angustiava. Leituras mais direcionadas, as orientações, algumas fontes mapeadas e as disciplinas me ajudaram a focar um pouco mais para elaborar um problema de pesquisa que fosse possível desenvolver durante o Mestrado.

A qualificação foi um momento fundamental para o meu processo de formação. Durante a elaboração do texto consegui dar alguns passos que hoje são possíveis de identificar. A leitura atenta da Profa. Ana Cristina Lage apresentou indicações metodológicas, bibliográficas e de fontes. Tentamos seguir várias das sugestões apontadas, no entanto chegou a faltar tempo e fôlego. Infelizmente não conseguimos dar atenção suficiente aos Relatórios de Presidentes de Província, documentos muito importantes para

a instrução no período; ou as análises da situação da instrução feitas por Primitivo Moacyr. Também não foi possível, aprofundar nas leituras da historiografia recomendadas para o período, como por exemplo, a obra de José Murilo de Carvalho. Assim, reconhecemos alguns dos limites que este trabalho possa ter.

### **Metodologia de pesquisa: caminhos trilhados**

A presente pesquisa é baseada na metodologia de análise documental, compreendendo o documento em um sentido amplo, uma vez que, segundo Nunes e Carvalho “adotar uma concepção restritiva de documento significa deixar de lado justamente sua historicidade” (2005, p.37).

Partilhamos do pensamento de Le Goff (1994) de que o documento é um produto da sociedade que o fabricou de acordo com os grupos que então detinham o poder.

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente (...) resulta do esforço das sociedades históricas para impor o futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo (LE GOFF, 1994, p. 547).

O historiador, diante de qualquer documento, deve procurar conhecer a sua materialidade, o seu contexto de produção, bem como os sujeitos que o produziram. A aprendizagem e o exercício desse “ofício” do historiador é um dos “princípios” básicos para os historiadores que, quando iniciam a trajetória como pesquisadores, principalmente, os colegas que, como eu, não tem a História como área de formação, somos apresentados.

É de fundamental importância refletir também sobre as políticas dos arquivos, no que se refere à seleção de documentos, guarda, conservação e acesso aos mesmos. “Nesse sentido, boa parte de nossos arquivos guardam (ou não) e “são mandados guardar” informações a partir da lógica e do interesse da administração estatal” (FARIA FILHO, 1998, p.91).

Além do conhecimento que o historiador deve procurar adquirir sobre a história dos documentos que utiliza como fontes de pesquisa e também das boas perguntas que deve formular para conseguir indícios de respostas, é muito importante utilizar uma gama de fontes diversificadas. O cruzamento das diversas fontes permite o confronto de evidências para a constituição e atribuição de sentidos para o passado que estudamos. “As fontes não são objetos de pesquisa, e sim meios de conhecimentos”<sup>1</sup>.

Os documentos com os quais trabalhamos não são exclusivos dos pesquisadores de História da Educação, e com certeza, são utilizados por outros pesquisadores, de outros campos temáticos, que terão outros olhares sobre os mesmos escritos<sup>2</sup>.

Existe uma grande dificuldade, principalmente dos pesquisadores mais jovens (grupo em que me incluo) de problematizar as fontes, interpretá-las, analisá-las, recortá-las, e, quando necessário, desprezá-las. A “paixão” e a “empolgação” que se desenvolvem sobre os sujeitos pesquisados e os objetos de pesquisa, muitas vezes, fazem esses pesquisadores menos experientes ver aquilo que não existe, deixar de lado elementos importantes e até mesmo, esquecer a importância das ausências e dos silêncios. Assim a escrita torna-se empírica, repleta de documentos sem recortes e, citações utilizadas para “comprovar” aquilo que está sendo dito. A escrita da história não deve abrir mão da análise, do cruzamento de fontes diversificadas e da boa argumentação dos historiadores, para ser reduzida a mera repetição do documento<sup>3</sup>.

“Ao historiador, portanto, deveria ser possível descobrir a dimensão social do pensamento e extrair a significação de documentos, passando do texto ao contexto e voltando ao primeiro, até abrir caminho através de um universo mental estranho” (DARNTON, 1986, p. XVII).

---

<sup>1</sup> As informações presentes no parágrafo onde de encontra a nota são frutos de falas da Profa. Thais Nivia de Lima e Fonseca durante as discussões da disciplina História da Educação e História Cultural, ministrada por ela, neste segundo semestre de 2013.

<sup>2</sup> As informações presentes no parágrafo onde de encontra a nota são frutos de falas abordadas na mesa redonda, intitulada “Procedimentos historiográficos e fontes para a História da Educação”, apresentada pela Profa. Mônica Yumi Jinzenji no *IX Encontro Intergrupos de Pesquisa em História Da Educação*, 2011, Faculdade de Educação, UFMG.

<sup>3</sup> As informações presentes no parágrafo onde de encontra a nota são frutos de falas abordadas na mesa redonda, intitulada “Procedimentos historiográficos e fontes para a História da Educação”, apresentada pela Profa. Mônica Yumi Jinzenji no *IX Encontro Intergrupos de Pesquisa em História Da Educação*, 2011, Faculdade de Educação, UFMG.

Neste trabalho, portanto, busco adentrar por meio desse “universo mental estranho” buscando em fontes manuscritas diversas e periódicos publicados em Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 do século XIX, identificar a presença de alguns impressos (principalmente, livros) nas aulas voltadas para a educação elementar, bem como analisar as construções de representações em torno desses materiais forjadas pela legislação do período e por diversos sujeitos envolvidos no processo de escolarização.

### **Documentos manuscritos: correspondências, portarias, registros e ofícios**

Por ter um percurso de iniciação científica que teve como fontes, documentos impressos, confesso a imensa ansiedade e o medo que sentia ao pensar em ter que enfrentar o Arquivo Público Mineiro (APM). O anseio de não saber onde e como procurar os documentos que, potencialmente, me atrairiam e de quando encontrá-los, não conseguir ler o que as letras e a gramática da primeira metade do século XIX me angustiavam muito. Esses sentimentos me levaram a procrastinar, ao máximo, a ida ao arquivo.

“Quando não conseguimos entender um provérbio, uma piada, um ritual ou um poema, temos a certeza de que encontramos algo. Analisando o documento onde ele é mais opaco, talvez se consiga descobrir um sistema de significados estranhos. O fio pode até conduzir a uma pitoresca e maravilhosa visão de mundo” (DARNTON, 1986, p.XV). Ler documentos produzidos em outros espaços e tempos supõe lidar com uma lógica da produção textual desconhecida e que exigem leituras repetidas, compreensão do vocabulário de época, de campos de conhecimentos, do lugar de que ocupa os autores, das características e usos de figuras de linguagem, das abreviações<sup>4</sup>.

A minha pesquisa no APM, no entanto, foi muito facilitada. Tive contato com um banco de dados organizado pela Profa. Cynthia Greive Veiga e seus orientandos, que possui cerca de 5500 fichas com informações básicas, selecionadas e categorizadas por eles dos documentos existentes em determinados fundos do APM. As fichas contêm a localização do documento no arquivo; data do documento; de quem e para quem ele estava endereçado; assunto; palavra-chave; e, algumas vezes, uma breve descrição. Por meio,

---

<sup>4</sup> As informações presentes no parágrafo onde de encontra a nota são frutos de falas abordadas na mesa redonda, intitulada “Procedimentos historiográficos e fontes para a História da Educação”, apresentada pela Profa. Mônica Yumi Jinzenji no *IX Encontro Intergrupos de Pesquisa em História Da Educação*, 2011, Faculdade de Educação, UFMG.



principalmente, da data, assunto e palavra-chave, selecionei aqueles que poderiam me ajudar.

A minha primeira seleção conteve, aproximadamente, 420 documentos ao selecionar como assunto “condições materiais”, e como palavras-chave, principalmente, “objeto”, “livros”, “biblioteca”, “despesas”, “alunos pobres”, “materiais”. A opção pelos documentos que possuíam tais palavras-chave foi feita após a leitura das descrições de alguns documentos que continham tais palavras. Pude perceber por meio dessas leituras que esses documentos, provavelmente, poderiam ser utilizados como fontes.

Após essa pré-seleção realizada com o banco de dados, já tinha em mãos, a localização dos documentos pretendidos. É evidente que nem todos os documentos por mim selecionados poderiam ser relacionados com o objeto de pesquisa. Porém, grande parte deles foi transcrita e ajudou a responder questionamentos gerados antes e durante a pesquisa.

Os documentos localizados nos fundos da Presidência da Província e da Instrução Pública se dividem, principalmente, em: correspondências entre presidentes e vice-presidentes de província, secretários de governos, inspetores, bibliotecários, professores e delegados de círculos literários; portarias da presidência da província aos delegados de círculos literários; registros de ofícios da diretoria geral a diversas autoridades literárias; ofícios e atos do governo sobre instrução pública.

Após o primeiro dia de pesquisa no APM, percebi que encontrar os documentos, não seria um grande problema após o contato com o já mencionado banco de dados. A leitura foi difícil, por incapacidade e falta de experiência minha e outras vezes pela própria conservação do documento. Aos poucos, passei a entender melhor as abreviações e as letras. O medo do arquivo se transformou em prazer e a ansiedade, permaneceu, mas, como expectativa e possibilidades de novas respostas e outras perguntas.

O contato com a primeira seleção de documentos manuscritos me encaminhou para a busca de outros documentos necessários para um maior embasamento na pesquisa.

### **Documentos impressos: legislação, jornais e livros**

## Legislação: apropriações de ordenamentos legais

A legislação, ainda hoje é mais analisada mais atentamente, por estudiosos das políticas educacionais, do que pelos historiadores da educação (CASTANHA, 2011). No entanto, ela é um corpus documental muito relevante para os pesquisadores de História da Educação. As inspirações e concepções pedagógicas, implícitas ou explícitas na legislação escolar, devem ser estudadas sob vários aspectos. No entanto, é importante salientar que a análise da legislação somente, não é suficiente. Como mencionamos anteriormente, é preciso cruzar diversas fontes (FARIA FILHO, 1998).

O estudo de Faria Filho busca analisar a legislação em três movimentos:

inicialmente, uma crítica às concepções mecanicistas da legislação, que, grosso modo, a entende como campo de expressão e imposição, única e exclusivamente, dos interesses das classes dominantes; em seguida, creio que permitiria surpreender a legislação naquilo que, me parece, ela tem de mais fascinante: a sua dinamicidade; e, finalmente, abriria mais uma possibilidade de interrelacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, às quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aula (1998, p.95).

O presente trabalho busca também na constituição, nas leis e regulamentos, pensar nessas formulações legais sob os diferentes pontos mencionados por Faria Filho, pensando-as desde sua concepção até as suas apropriações nas práticas escolares. Por este trabalho estar situado a partir da segunda década do século XIX até meados do mesmo século, analisamos os textos legais da Constituição de 1824, a Lei Geral do Ensino, de 1827, o Ato Adicional de 1834, e toda a legislação referente à instrução da província de Minas Gerais até o final da década de 50 do mesmo século.

As leis provinciais,

geralmente discutidas e aprovadas pela Assembléia Provincial a partir de um projeto do executivo, eram sancionadas e publicadas pelo Presidente da Província, inicialmente em jornais de maior circulação no território mineiro(...) Já os regulamentos, estes eram produzidos pelo próprio executivo, a partir de autorizações, ora da legislação educacional específica, ora por algum artigo de leis de caráter mais geral, as quais, por vezes, nenhuma relação mantinham com a educação (FARIA FILHO, 1998, p.112).

As leis são instrumentos que mediam as relações sociais e as contradições presentes entre diferentes grupos, podendo se constituir em mecanismos de disciplinarização de

conflitos e contradições (CASTANHA, 2011). As leis também teriam uma conotação pedagógica ainda mais expressiva nos anos pós-independência, uma vez que teriam o poder de interferir no caráter, no ordenamento das relações. Por meio delas, a nação seria construída e o povo, civilizado (FARIA FILHO, 1998).

É necessário, portanto, tomar cuidado com a crença abusiva que possa ter na aplicação da legislação e nas suas apropriações pelos sujeitos ligados à elaboração e execução das leis. Anne-Marie Chartier aponta que devemos distinguir com cuidado os discursos e as práticas. “Os discursos dão acesso às ‘representações’, indicam o que é desejado recomendado, prescrito, proibido” (2011, p.59). De acordo com Andrea Moreno e Verona Segantini, os decretos e regulamentos possuem ambiguidades, pois, “são condutas prescritas, não necessariamente ‘reais’” (2008).

#### O jornal como fonte de pesquisa: *O Universal (1825-1842)* e o *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica (1832-1834)*

O redimensionamento da imprensa como fonte documental possibilitou a busca de novas perspectivas para a análise dos processos históricos, uma vez que a perspectiva limitada de identificar a imprensa como portadora dos fatos e da verdade foi superada. Nos estudos recentes, a imprensa tem sido considerada como memória de um tempo que apresenta visões distintas de um mesmo fato e permite pensar e repensar a história. Ela desponta como agente histórico que intervém nos processos e nos episódios, e não mais como um simples ingrediente do acontecimento (INÁCIO, 2010, p.35).

O jornalismo e o romance são a partir do século XVIII uma das principais fontes para a história da educação (PALLARES-BURKE, 1998). Pesquisadores vêm utilizando cada vez mais a literatura e a imprensa, de maneira geral, e principalmente os jornais como fontes documentais.

A pesquisa com jornais é extremamente trabalhosa, porém enriquecedora. Pode revelar dados importantes que outras fontes não expressariam. Informações presentes em notícias, correspondências, anúncios e decretos revelam práticas do cotidiano populares de determinada época.

A imprensa periódica, desde os seus primórdios impôs grande força política. Na Europa o jornalismo foi um importante instrumento iluminista para mudar as ideias e

maneiras das pessoas comuns (PALLARES-BURKE, 1998, P.146). O jornalismo é uma fonte riquíssima para a investigação da história política, uma vez que deixa transparecer disputas e alianças.

No Brasil a imprensa foi proibida até o princípio do século XIX. Somente em 1808, quando a corte portuguesa transferiu-se para a colônia foi instalada, através do Decreto de 13 de maio, assinado por D. João VI, a Impressão Régia. As primeiras máquinas tipográficas chegaram a Corte em 1817, sem serem logo utilizadas.

Alguns anos depois, o periódico *O Universal (1825-1842)*, importante jornal publicado em Ouro Preto, foi o ponto de partida da primeira proposta de pesquisa a ser desenvolvida no mestrado. O jornal foi fonte de pesquisa durante a minha iniciação científica e revelou um grande potencial pela sua regularidade e longevidade.

As primeiras consultas ao periódico *O Universal (1825-1842)* foram realizadas na Hemeroteca Histórica da Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais com o próprio periódico em mãos, permitindo o contato com o papel; a tinta, às vezes manchada; e o cheiro. Em 2008, o Arquivo Público Mineiro digitalizou vários jornais do século XIX e, entre eles, o periódico estudado *O Universal*. Dessa forma, o nosso acesso ao jornal passou a ser através da internet, no sítio do Arquivo Público Mineiro<sup>5</sup>.

O periódico *O Universal* foi publicado na capital da Província de Minas Gerais, Ouro Preto, entre os anos 1825 a 1842. Ele foi “o mais longo periódico mineiro do Primeiro Reinado e das Regências (MOREIRA, 2006, p.98)”. Durante os seus dezessete anos, foram publicados, pelo menos 3258 números do periódico.

Originou-se do estabelecimento tipográfico fundado por Manuel José Barbosa, auxiliado pelo Padre Viegas de Menezes. De acordo com seu fundador, a tipografia ocupava-se em imprimir papéis oficiais. Dela, surgiram os primeiros periódicos mineiros, quais sejam, o *Compilador Mineiro em 1823* e *Abelha do Itaculomy em 1824* e em 1825, *O Universal* (MOREIRA, 2006). A redação d`*O Universal*, em seus primeiros anos, foi atribuída a Bernardo Pereira de Vasconcelos, apesar do intelectual afirmar o contrário. Algumas das “sessões” encontradas no jornal são: *Anexos, Anúncios, Artigos de Ofício, Comentários, Correspondências, Editorial, Edital, Notas, Notícias Estrangeiras, Notícias Internas, Variedades*.

---

<sup>5</sup> <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/>

Através de sua tendência liberal e iluminista refletiu, durante esses anos, um pensamento político e todo o ambiente cultural e educacional de Minas Gerais. Circulavam no periódico, informações sobre todo Império e também sobre outros países. Além disso, o periódico “torna público (pública) verdadeiros projetos de instrução pública, capazes, segundo os seus autores ou, mesmo, os editores do jornal, de colocar o Brasil em consonância com o que de mais moderno havia no mundo sobre o assunto” (FARIA FILHO, 1990, p.7).

Vários anúncios d`*O Universal*, que se relacionam com a instrução na província de Minas Gerais, foram explorados durante o trabalho de monografia (PACHECO, 2011), e são desta vez, utilizados sob um novo olhar e junto a novas fontes.

Outro jornal pesquisado, agora pela primeira vez, foi *O Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica (1832-1834)*, redigido por José Antonio Marinho e mantido pela Sociedade de mesmo nome, publicou alguns anúncios e matérias relativas à instrução, como por exemplo, o projeto do Liceu de Mariana, catecismos de agricultura, entre outros (INÁCIO, 2010).

*Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica (1832-1834)* era impresso na “Typografia” do Universal, Ouro Preto, possuía quatro páginas e, em geral de dez em dez dias (período bastante variável) em diferentes dias da semana. Possuía diversas sessões, tais como: *Interior, Notícias, Anuncios, Artigos d`Officio, Comunicado, Variedade, Maximas, Aneotas*. Tratou de diversos assuntos, e em especial, aqueles ligados à instrução e educação.

Infelizmente, não foi possível reunir todos os números publicados do periódico, pois vários deles não foram localizados. Os jornais a que tivemos acesso foram digitalizados e xerocados pela Biblioteca Nacional e nos cedido pela Profa. Marcilaine Soares Inácio. O primeiro exemplar encontrado é datado de 22 de Junho de 1832, número 8 e o último 29 de Julho de 1834, número 62. Entre esses dois anos de publicação não foi possível ter contato com diversos números, o que dificultou a análise, por exemplo, de “matérias” que estabelecem sua continuação nos números seguintes. Mesmo com esses obstáculos, esses documentos se mostraram muito fecundos para o debate proposto por este trabalho.

## Livros: desafios e possibilidades

Circe Bittencourt apontou em seu trabalho (2008), alguns dos desafios ao trabalhar com livros didáticos, a começar pela sua localização e seu acesso, pois esse tipo de material não têm sido alvo de políticas de guarda e conservação sistemáticas por bibliotecas públicas. Apesar de algumas iniciativas de catalogação e análise de livros utilizados nas escolas, sejam elas nacionais, como o LIVRES<sup>6</sup>, ou mesmo as internacionais como o EMMANUELLE<sup>7</sup> e o MANES<sup>8</sup>, esses objetos ainda estão muito dispersos.

A organização do acervo de livros didáticos correspondeu a um trabalho semelhante ao do arqueólogo, buscando os objetos escondidos em diferentes “sítios”, que definiram as várias leituras (BITTENCOURT, 2008, p.18).

Apesar de difícil, a localização, catalogação e análise desses materiais são de grande importância para a pesquisa em educação, de forma geral e, mais especificamente, para a História da Educação, do Livro, da Leitura, da Cultura Escrita. Rosa Lydia Corrêa chama atenção para a significativa contribuição dos livros utilizados nas escolas para a “história do pensamento e das práticas educativas”, pois, aliados a outras fontes de diferentes naturezas, esse tipo de livro pode ser “portador de conteúdos reveladores de representações e valores predominantes num certo período de uma sociedade que, simultaneamente à historiografia da educação e da teoria da história, permitem rediscutir intenções e projetos de construção e de formação social (2000, p.12).

Justino Magalhães nos atenta para o valor do manual escolar como fonte para a história, principalmente quando analisado sob a ótica da História Cultural, podendo ter, na sua materialidade, traços e indícios que possam constituir-lo como uma “representação da cultura escolar” (2008, p.7).

---

<sup>6</sup> Banco de dados de livros escolares brasileiros referentes à disciplinas desde o século XIX até os dias de hoje. É organizado por diversas instituições de estados do sudeste. Mais informações: <http://www2.fe.usp.br:8080/livres/#>.

<sup>7</sup> Banco de dados de manuais escolares franceses publicados a partir de 1789 por disciplina de vários níveis escolares. Até 2009 foi coordenado por Alain Choppin. Mais informações: [http://www.inrp.fr/she/choppin\\_emma\\_banque.htm](http://www.inrp.fr/she/choppin_emma_banque.htm)

<sup>8</sup> Centro de investigação que analisa manuais escolares produzidos na Espanha, Portugal e na América Latina durante os séculos XIX e XX. Mais informações: <http://www.uned.es/manesvirtual/portalmans.html>

Neste trabalho, os livros utilizados nas escolas são pensados no seu sentido amplo e considerados como “produto cultural por excelência da sociedade moderna” (BITTENCOURT, 2008, p.15). Dedicamos-nos à análise do compêndio de Borges Carneiro, primeiro livro determinado pela legislação da província mineira para ser utilizado nas aulas de instrução primária (MINAS GERAIS, 1835b)<sup>9</sup>.

### **Mapas Conceituais: contribuições para a organização das fontes**

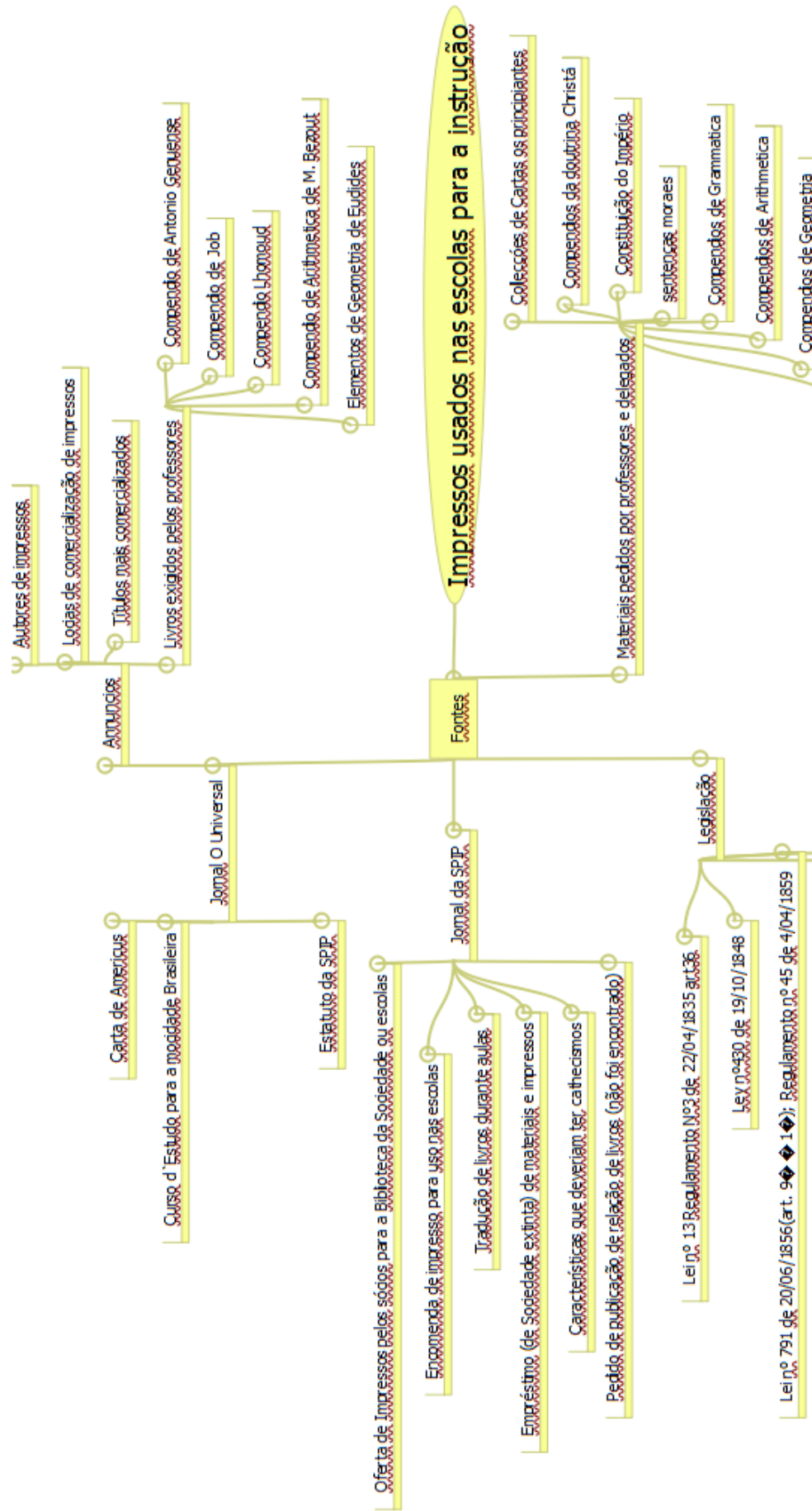
Ao reunir documentos variados, provenientes de diferentes fontes, optei por utilizar mapas conceituais para ajudar na organização dos dados. Os mapas conceituais são ferramentas que auxiliam na organização e representação do conhecimento adquirido e dos conceitos construídos (NOVAK, 2003). Durante o início do Mestrado, tive contato com as teorias que envolvem os mapas conceituais e com os *softwares* disponíveis na internet para fazê-los. Por sentir, algumas vezes, que as minhas ideias e os conceitos trabalhados estavam confusos, ou por uma necessidade de visualizar melhor a conexão entre eles, desde a reconstrução do projeto de mestrado até este momento de qualificação, construí alguns mapas conceituais e esquemas mais simples.

Acredito que eles colaboraram para e me ajudaram a perceber elementos importantes que se faziam presentes em fontes diferentes ou ausentes em documentos semelhantes. Era evidente, nos desenhos dos mapas conceituais, uma gama imensa de questões trazidas nos projetos e que foram diminuindo nos mapas seguintes, bem como o número de documentos, que foi crescendo. Como o próprio texto da dissertação, os mapas conceituais vão sendo alterados e enriquecidos a cada novo dado encontrado.

### **Parte de um Mapa Conceitual elaborado para organizar as fontes:**

---

<sup>9</sup> A primeira análise do compêndio foi feita no Real Gabinete Português de Leitura (Rio de Janeiro). Posteriormente, um exemplar do livro foi encontrado à venda por meio de um site de um sebo português, pelo colega Luiz Augusto. Assim, o livro pode ser adquirido e hoje faz parte do meu arquivo pessoal.





## Organização do Texto

Além desta apresentação e das considerações finais, o texto desta dissertação está organizado em três capítulos. O primeiro, “Civilizar para a modernidade por meio da escola”, analisamos as representações dos novos materiais utilizados nas escolas, principalmente os livros, construídas pela legislação do período, pelos professores e pelos novos e modernos métodos de ensino divulgados no Brasil. Apresentamos também, por meio de dois importantes pensadores europeus, algumas “raízes” da elaboração da importância da utilização de livros nas escolas.

O capítulo dois, “Da redação à distribuição: os ‘circuitos’ dos livros utilizados nas escolas”, apresentamos em tópicos específicos, um pouco do “circuito de comunicação” dos impressos e, principalmente, dos livros utilizados nas escolas em Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 do século XIX. Buscamos analisar a atuação de diversos sujeitos envolvidos nesse circuito, como os autores, impressores, comerciantes e leitores, bem como identificar os locais das práticas de impressão, comércio e leituras.

No terceiro capítulo, “Representações e apropriações de livros utilizados nas escolas” procuramos analisar algumas formas de representações dos livros que foram utilizados nas escolas e as apropriações que delas foram feitas. Assim, fazemos uma discussão sobre os diversos conceitos para designar o que chamamos de “livros utilizados nas escolas”; estudamos sobre as formas de controle do governo sobre a circulação desses livros; indicamos alguns dos impressos utilizados para ensinar conteúdos específicos; e encerramos o capítulo com uma análise do compêndio de Borges Carneiro, *Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar*.

## **CAPÍTULO 01 - CIVILIZAR PARA A MODERNIDADE POR MEIO DA ESCOLA**

Esta pesquisa está situada temporalmente entre o final do Primeiro Reinado, se alongando durante todo o período regencial e ocupando parte do Segundo Reinado. Segundo Gondra e Schueler, esse período pode ser caracterizado pela “invenção do Brasil”, que “constituía-se num projeto político que demandava a construção da ideia da unidade nacional, a conformação de um território e de um povo forjando um passado comum, sob a direção das classes senhoriais e das elites intelectuais e políticas” (2008, p.29).

A preocupação em instruir o povo para a modernidade esteve presente ainda no Primeiro Reinado, quando uma das primeiras medidas tomadas quanto à educação, foi a Lei de 20 de outubro de 1823 que incentivou a abertura de aulas e escolas particulares (GONDRA; SCHUELER, 2008). A garantia legal à instrução foi promovida por meio da Constituição de 1824<sup>10</sup>, que afirmou em seu artigo XXXII, a gratuidade da instrução pública a todos os cidadãos (IMPÉRIO DO BRASIL, 1824). No entanto, o conceito de “cidadãos” ainda era restrito e excludente.

Durante o período regencial, com uma breve ausência do poder imperial, projetos de construção do Estado foram postos em disputa (SALES, 2005, p.32). “Inserindo-se num movimento verificado em todas as províncias brasileiras, as elites dirigentes mineiras, interessadas na escolarização da população, por meio dos discursos e de medidas legislativas, foram produzindo o lugar da escola na sociedade do século XIX” (FARIA FILHO, 2010, p. 53). Dessa forma, o Estado foi um dos principais incentivadores da instrução pública e do processo de escolarização.

Neste trabalho, entendemos “escolarização” a partir das formulações de Faria Filho (2002).

Escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à organização de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino

---

<sup>10</sup> “Sentindo as tensões políticas dom Pedro I dissolveu a Constituinte e pouco tempo depois outorgou a Constituição de 1824. Os conflitos do Estado, daí em diante, agravaram-se: revoltas no Nordeste, crise econômica, pressão de Portugal. Esses fatos, aliados a outros, levaram dom Pedro I a abdicar o trono em 1831 em favor de seu filho menor, Pedro de Alcântara. A renúncia do imperador desencadeou no Brasil um dos períodos mais tensos da nossa história” (CASTANHA, 2006, p.173).

elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.

Em outra acepção, entende-se por escolarização:

O processo e a paulatina produção de referências sociais tendo escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. Neste caso, nossa atenção estará voltada para o que temos chamado de consequências sociais, culturais e políticas da escolarização, abrangendo questões relacionadas ao letramento, ao reconhecimento ou não de competências culturais e políticas dos diversos sujeitos sociais e à emergência da profissão docente no Brasil (p.16).

A escolarização da população ganhou centralidade nas falas de intelectuais por meio da política e em jornais da época “como condição fundamental para o progresso e a modernização da província mineira e do Brasil” (INÁCIO, 2003, p.13).

O progresso, pensado como processo gradual de transformação e como superação do “atraso” herdado do período colonial, tem um caráter evolutivo e positivo. “Progredir é um movimento histórico no qual sociedades tradicionais são suplantadas por sociedades modernas” (FARIA FILHO; XAVIER; HAMDAN, 2012, p.9). A noção de modernidade é impulsionada, entre outras coisas, pela ideia do progresso. As escolas do século XIX do Brasil, construídas no cerne das transformações culturais da modernidade, acompanharam o desenvolvimento das cidades e das características urbanas e industriais e se defrontaram com as outras formas de socialização ali produzidas, que às vezes “se lhe mostraram complementares, ora francamente antagonicas” (FARIA FILHO, 2012, p.33).

Lentamente, a partir da primeira metade do século XIX, e ao longo do período Imperial e não sem conflitos, a escola foi se afirmando e ganhando legitimidade como principal instituição responsável pela instrução das novas gerações, como forma de ordenar e civilizar para a modernidade.

### **1.1 A emergência do novo: métodos de ensino**

Ainda nos anos iniciais dos Oitocentos, nas nações europeias, principalmente França e Inglaterra, e também nos Estados Unidos, nos discursos produzidos a cerca da instrução, os métodos de ensino passaram a ser vistos como “conformação da pedagogia moderna” (INÁCIO, 2003, p.57). Também no Brasil, tentou-se modernizar os métodos de

ensino buscando estrangeiros habilitados para implantá-los aqui, como também no envio de brasileiros para as nações mencionadas, onde os métodos pareciam funcionar bem. Bacharéis, homens da elite e redatores de jornais participaram de debates travados sobre os métodos de ensino, divulgando modelos que poderiam ser “mais adequados” às representações de uma nova nação e um novo cidadão que se pretendia formar: ordeiro, civilizado e que servia à sua pátria.

De acordo com Chartier, as representações não são neutras, são determinadas por interesses de grupos que as forjam e que, por meio delas, buscam legitimar e justificar determinadas ações. Dessa maneira, tenta-se impor uma autoridade de um grupo e menosprezar os demais, fazendo das representações um campo importante “de concorrências e competições” pelo poder e dominação (2002a, p.17). As suas análises, portanto, devem levar em consideração o lugar que ocupa aqueles que proferem os discursos.

Os métodos de ensino, entre outros componentes de uma “cultura escolar”, fazem parte de uma representação de educação que se pretende para um determinado grupo social, em um espaço e tempo determinados. A opção pelo grupo que, naquele momento está no poder, por um método em detrimento de outro, reflete valores e aspirações que desejam ser alcançadas.

De acordo com Diana Vidal (2005), a categoria “cultura escolar” vem sendo utilizada para ajudar a construir análises historiográficas há mais de vinte anos. No trabalho apontado acima, a autora discutiu como diferentes pensadores da atualidade formularam tal categoria.

Conforme Dominique Julia, “cultura escolar” remeteria a

Um conjunto de normas que definem os saberes a serem ensinados e de condutas a serem inculcadas e um conjunto de práticas que permitem a transmissão destes saberes e a incorporação desses comportamentos, normas e práticas ordenadas de acordo com as finalidades que podem variar segundo as épocas (religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização (JULIA *apud* VIDAL, 2005, p.22).

A concepção de Julia, segundo o próprio autor, foi influenciada pelas ideias de André Chervel, que dotava a escola de uma capacidade de “produzir uma cultura específica, singular e original”, tendo como principal interesse a pensar a construção dos saberes escolares (VIDAL, 2005, p.26).

Nos estudos sobre o currículo, contrapondo-se as noções de Julia e Chervel, emergiu outro pensador que considerou a “cultura escolar” como “seletiva” em relação à cultura social. Para Jean Claude Forquin, a educação não seria capaz de transmitir a cultura, uma cultura ou elementos de uma cultura, seria então uma “cultura segunda”. “(...) uma cultura derivada e transposta, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função” (FORQUIN *apud* VIDAL, 2005, p.31).

Outro autor mencionado por Diana Vidal (2005) que ganhou espaço na discussão sobre “cultura escolar” foi Agustín Escolano Benito, que adotou a expressão “culturas da escola”. As “culturas da escola” seriam de três tipos: uma empírica, produzida no exercício da profissão docente; outra científica ou pedagógica, formulada a partir de investigações acadêmicas; e uma terceira, considerada política ou normativa, por se referir à organização escolar.

Os trabalhos de Viñao Frago também foram citados por Vidal (2005). O autor ampliou o conceito de “cultura escolar”, incluindo diversas dimensões do cotidiano da escola, ao mesmo tempo, que buscou considerar as especificidades das instituições pesquisadas. Pensando nisso, Viñao Frago optou pelo uso do termo no plural, “culturas escolares”.

Faria Filho, ao relacionar a categoria analítica de “cultura escolar” com os entendimentos do conceito de “escolarização” propostos por ele e citados anteriormente, chama a atenção para um terceiro sentido que a noção de “escolarização”, vinculada a um tipo específico de formação/organização cultural, poderia assumir: “ao ato ou efeito de tornar escolar, ou seja, o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos escolares”. Assim, tal como a escolarização, as culturas escolares são situadas historicamente, fazem parte de um processo, são resultados de experiências, de sentidos construídos e representados pelos sujeitos envolvidos (2007, p.195). Dessa forma, a materialidade e os métodos de ensino constituíam e ajudaram a construir o processo de formação da cultura escolar das escolas da província de Minas Gerais da primeira metade do século XIX.

O método individual de ensino foi utilizado no Brasil durante todo o século XIX, principalmente nas zonas rurais e nas instruções domésticas. Ele consistia no ensino de um ou mais alunos, em que cada um tinha um pequeno tempo, separadamente, com o mestre.

Seu uso era justificado pela ausência de professores formados e pela falta de recursos financeiros para que fossem empregados em “materiais didáticos” que seriam utilizados nos novos métodos, mas muitas vezes, sua permanência se dava por opção.

Esse método gerava na classe uma enorme desordem, indisciplina e perda de tempo, uma vez que os professores passavam apenas alguns minutos com cada aluno, enquanto o resto da turma caía em ociosidade. Além de ter sido criticado por causar tal indisciplina, o método também foi questionado por não possuir uniformidade e racionalidade. José Carlos Marink, professor de Ensino Mútuo ainda na década de 20, ao escrever sobre as vantagens do método mútuo de ensino e, na tentativa de divulgar o mesmo, como um método moderno, caracterizou o ensino individual como um “método antigo” e de uso “bastante reprovado” (INÁCIO, 2003, p.59).

A palavra “moderno”, bastante vinculada ao período estudado e ao momento histórico pesquisado, em geral, vem acompanhada de outras palavras, muitas vezes para criar uma oposição, como por exemplo, “civilizado”, “ordenar”, ou “antigo” (CARVALHO, 2012).

Nessa direção, o *moderno* se apresenta como um inventário de comportamentos e procedimentos. Hábitos internalizados que configuram formas de tratar questões e solucionar problemas. Um conjunto de argumentos, esquemas explicativos, capazes de mobilizar e orientar as reflexões de uma época ou de uma geração com enorme legitimidade. A noção de moderno contém uma ideia-sentimento de grande circulação e que permanece, obsessivamente, fornecendo imagens que a associam ao pensar-se como novo, como atual, como tendência a aceitar inovações. Algumas vezes quer ser original, começar tudo de novo. Outras vezes não quer senão, continuar recorrente (...) pode-se dizer, com base em Marcos Cézár Freitas (2005) que, quase sempre, é o fascínio avassalador do moderno o elemento fundador de distinções. (FARIA FILHO; XAVIER; HAMDAN, 2012, p.9).

A necessidade de implantação de um método mais “moderno”, eficiente, que demandasse menos tempo e menos dinheiro, mas que os alunos aprendessem de fato, sem causar desordem, impulsionou a questão central a ser pensada: “Como se poderá generalizar uma boa educação elementar, sem grandes despesas do Governo, e sem que se tire às classes trabalhadoras o tempo, que he necessario que empreguem, nos diferentes ramos de suas respectivas ocupações?” (*O Universal*, 18/07/1825, p.3)

Segundo Faria Filho e Vidal, a racionalização do uso do tempo “estava no cerne mesmo da modernidade, e não poderia deixar de ser um aspecto

central no interior dos processos de escolarização”. Assim, os inconvenientes da aplicação do ensino individual levaram à busca de métodos que pudessem tornar a instrução escolar mais eficiente (*apud* INÁCIO, 2003, p.61).

Surgiu então, por volta de 1820, a possibilidade de uso do método mútuo, ou lancasteriano, que chegava embutido por um “otimismo pedagógico” (CUCUZZA, 2012, p.80). Desde suas primeiras publicações, o periódico *O Universal* demonstrou preocupação em relação aos métodos de ensino e às necessidades de instrução da população. Por meio dele, foi posto em circulação uma nova perspectiva para a formação das novas gerações e, sobretudo, uma outra forma de organizar a escola (FARIA FILHO; CHAMON; ROSA, 2006).

O jornal põe em circulação em Minas, naquele momento, não apenas “notícias” e informações sobre a instrução pública na Província, no Brasil e em diversos países do mundo, mas também torna público (pública) verdadeiros projetos de instrução pública, capazes, segundo os seus autores ou, mesmo, os editores do jornal, de colocar o Brasil em consonância com o que de mais moderno havia no mundo sobre o assunto (FARIA FILHO, 1990, p.7).

O periódico dedicou um espaço para divulgação e propagação do método mútuo, através de uma matéria intitulada “Educação Elementar”<sup>11</sup>. O método mútuo de ensino passou a ser apresentado pelo periódico como um método moderno, racional, amplo e econômico que favoreceria o aprendizado por meio da ordem e disciplina.

“Educação Elementar” iniciou-se fazendo críticas ao sistema de instrução que vigorava no Brasil, julgando-o dispendioso e muito limitado. Anunciou o novo sistema de educação elementar que se iniciou em Londres e já havia se espalhado por outras localidades, alcançando resultados positivos. Era considerado um método que poderia ser utilizado para a instrução de todas as pessoas, independente de classe ou religião.

Em 15 de Outubro de 1827, a Lei Geral do Ensino, primeira lei imperial sobre a instrução, embora já existissem escolas em Minas Gerais, assim como em outras províncias, reforçou a aplicação do método mútuo de ensino (SALES, 2005) e serviu de estratégia para a sua expansão como mostra o quarto artigo: “as escolas serão do ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos

---

<sup>11</sup> Essa matéria foi dividida em seis capítulos e publicada nos dezesseis primeiros números do periódico (exceto no número treze) fazendo com que eles dedicassem páginas do periódico para a explicação do método e aos benefícios advindos pela sua implantação.

delas, em que for possível estabelecerem-se” (IMPÉRIO BRASILEIRO, 1827). Mais ou menos no mesmo período, outros países da América do Sul, passaram a utilizar o método lancasteriano, e por vezes, como ocorreu na Lei Geral do Ensino no Brasil, tornar o seu uso obrigatório.

O Decreto de 22 de Novembro de 1821, no Chile, determinou a todos os professores de Santiago, com a previsão de perderem o emprego, caso não a fizessem, a utilizar o método mútuo na Escola Lancasteriana Central. Menos de um ano depois, a Colômbia ordenou a criação da Escola Lancasteriana Normal em Bogotá, Caracas e Quito, adotando, em 1826, o método monitorial (uma das denominações do método mútuo) em todas as escolas primárias. Também o Peru, nos anos de 1822 e 1825, ordenou a adoção do mesmo método nas escolas de Lima e criou uma Escola Normal para habilitar professores no Ensino Mútuo (CUCUZZA, 2012).

A introdução do método de ensino mútuo na América permite pensar em uma tentativa moderna de transformação da educação; a primeira tentativa dos países recém-independentes de dar-se, através de diferentes estratégias, um sistema próprio de educação escolar adaptando a mais importante inovação educativa do momento: o método lancasteriano (NARODOWSKI, 2002, p.226).

O método de Lancaster, ou método de ensino mútuo, tinha como base o ensino dos alunos por eles mesmos. Um professor poderia ter até mil discípulos, dispostos em oito classes, organizadas em fileiras, em nível crescente. Todas as classes possuíam um monitor, os chamados decuriões<sup>12</sup>. Eram eles que recebiam as ordens do professor e transmitiam-nas aos alunos de determinada classe.

Os alunos de uma mesma classe possuíam um nível de conhecimento próximo uns dos outros. Os mesmos discípulos podiam pertencer a classes diferentes, dependendo da aula. Quando o aluno adquirisse mais conhecimento que os demais da mesma classe, em uma mesma aula, ele tinha a chance de passar para a classe seguinte, progredindo.

Os alunos precisavam conviver com uma comunicação mecânica, em que as ordens fossem “rápidas, precisas e de compreensão imediata”. O tempo era calculado nos mínimos detalhes, para isso, as ordens deveriam ser respeitadas e executadas assim que fossem

---

<sup>12</sup> Os monitores eram alunos de uma classe mais avançada e eram escolhidos pelo bom desempenho. Eles eram os agentes do método, recebiam as ordens do professor e em seguida as faziam cumprir.



dadas. Elas eram transmitidas de quatro maneiras diferentes: pela voz, pelo apito, pela sineta ou pelos sinais (INÁCIO et al, 2006).

Vários tipos de materiais eram necessários para a aplicação do método mútuo de ensino, alguns inclusive, criados para atender as particularidades do novo método. Para as aulas de escrita, por exemplo, os alunos iniciantes escreviam em caixas de areia, imitando sempre o que fazia o monitor, os medianos faziam o uso de pedras e os mais experientes escreviam no papel. Outros materiais também eram utilizados como o quadro negro, quadros de leitura e cálculo, tabelas ilustradas, tabelas utilizadas nos círculos de leitura e instrumentos para que se mantivesse a ordem.

A preocupação com materiais para serem utilizados nas escolas é percebida, pelo menos desde o século XVI<sup>13</sup>, mas, a partir do século XIX, os novos métodos de ensino, criam também novos materiais.

Embora tomados quase sempre como um pressuposto natural, os artefatos materiais vinculam concepções pedagógicas, saberes, práticas e dimensões simbólicas do universo educacional constituindo um aspecto significativo da cultura escolar. Como tão bem assinalou Viñao Frago (1995), o aparecimento, o uso, a transformação e o desaparecimento desses objetos, são reveladores das práticas educacionais e suas mudanças. No mesmo sentido, Escolano (1990) chama a atenção para o significado dos objetos escolares que, além de instituírem um discurso e um poder, informam valores e concepções subjacentes à educação (SOUZA, 2007, p.165).

Apesar da dependência que o método mútuo de ensino tinha dos materiais por ele preconizados para o bom andamento das aulas, vários professores deixaram registradas, por meio de correspondências, as suas queixas ao governo por não terem os objetos necessários.

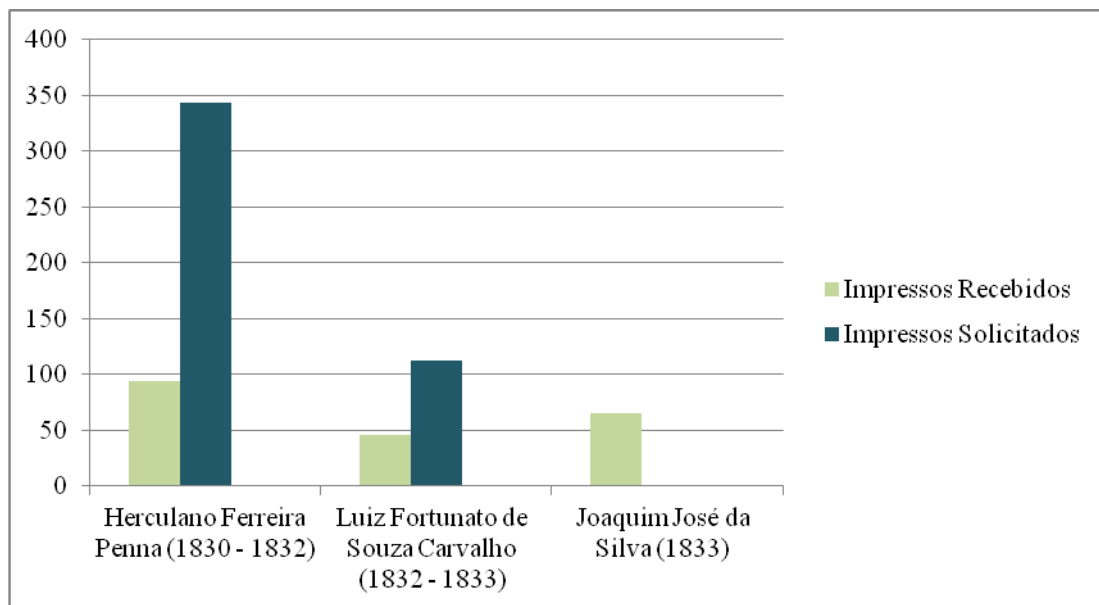
Em carta para o Presidente da Província, Marechal José Manoel De Almeida, o Professor do Ensino Mútuo de Ouro Preto, Herculano Ferreira Penna, apresentou uma relação dos utensílios que suas aulas careciam e pediu para que eles fossem enviados com urgência. A relação apresentada era de: “2 Resmas de papel = 500 pennas de escrever = 2 Garrafas de tinta = 24 canetas para lápis = 24 compendios de arithmetica = 24 ditos de Doutrina Cristam = 12 ditos da Constituição do Imperio” (SP PP 1/42, caixa 01, 03/08/1830).

---

<sup>13</sup> No item a seguir, aprofundaremos nossas considerações a respeito das raízes desses materiais utilizados nas aulas, principalmente os livros.

Entre os anos de 1830 e 1833<sup>14</sup>, foi possível verificar a passagem de três importantes professores pela Aula do Ensino Mútuo de Ouro Preto, bem como alguns livros que eles recebiam de seus antecessores ou solicitavam ao governo, como mostra o gráfico abaixo:

**Gráfico 1 – Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo em Ouro Preto (1830 –1833)**



Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42, caixa 01.*

Percebemos que, durante os anos em que Herculano Ferreira Penna e Luiz Fortunato de Souza Carvalho foram professores da Aula de Ensino Mútuo da capital da província mineira, o número de solicitações foi superior ao número de impressos que eles herdavam dos professores anteriores<sup>15</sup>. Já no caso de Joaquim José da Silva, em toda a documentação pesquisada, não foram encontradas requisições ao governo de impressos, principalmente livros.

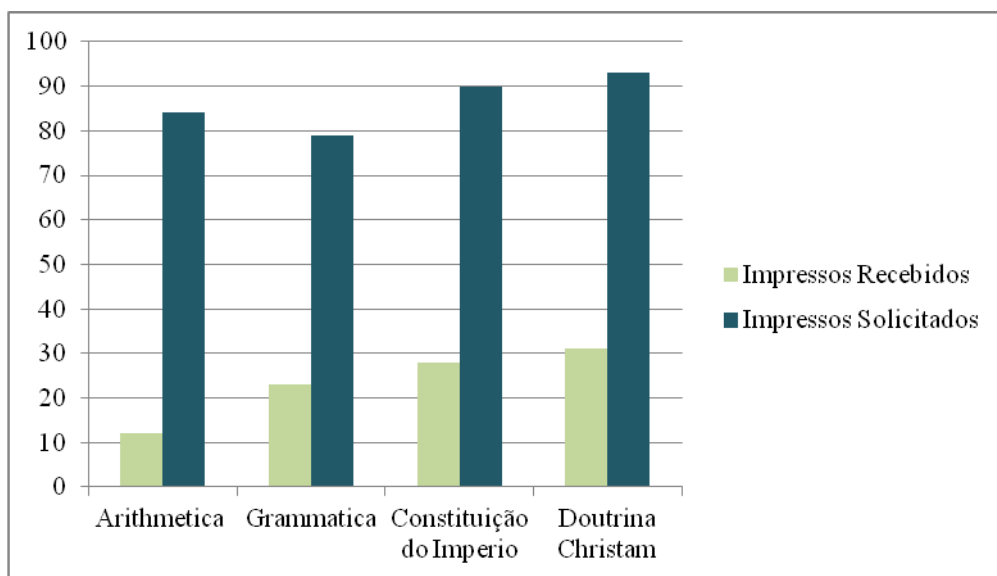
<sup>14</sup> Encontramos diversos documentos referentes a esses anos que nos possibilitaram fazer esta análise, o que não foi possível fazer para os anos seguintes ou em outras localidades da província de Minas Gerais.

<sup>15</sup> Por meio dos documentos consultados, percebemos que quando um professor deixava uma das aulas, ele também deixava os materiais pertencentes a essas aulas. Assim, nas correspondências desses professores enviadas para o governo, em geral, continham duas listas de objetos. Uma relatando todos os materiais que o professor anterior havia deixado e uma segunda com os diversos utensílios solicitados por eles próprios.

Exluímos dessa análise outros tipos de materiais<sup>16</sup> que não fossem impressos, ou manuscritos relacionados aos conteúdos que deveriam ser ensinados nas escolas de ensino mútuo, de acordo com a Lei Imperial de 1827. De acordo com Rosa, “as determinações sobre os conteúdos escolares estavam intimamente relacionadas à organização e à utilização dos tempos escolares e, em decorrência, relacionados aos métodos pedagógicos, e ainda, mais especificamente, à organização das turmas e das classes” (2002, p.9).

De acordo com o artigo 6º da mencionada Lei, os saberes privilegiados seriam a leitura, escrita, operações da aritmética, noções de geometria, gramática nacional, princípios da moral cristã e da religião católica. A Lei ainda afirmou que os professores deveriam dar preferência às leituras da Constituição do Império e História do Brasil<sup>17</sup>. Diante de tal determinação, nos questionamos como se distribuía os impressos adquiridos através dos professores anteriores e àqueles solicitados ao governo para as aulas regidas pelo método mútuo.

**Gráfico 2 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Herculano Ferreira Pena em Ouro Preto (1830 -1832)**

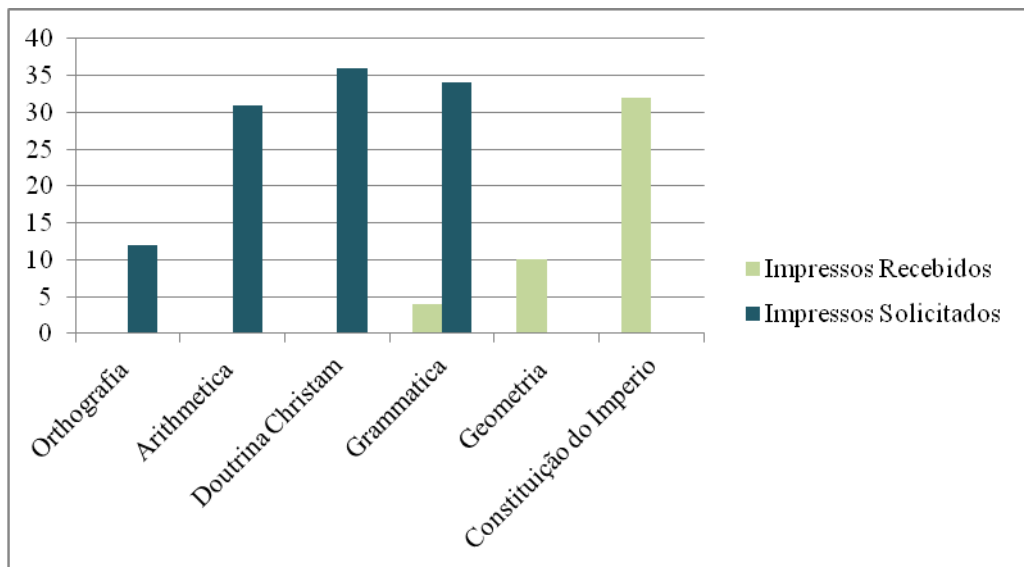


Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42, caixa 01.*

<sup>16</sup> Como por exemplo, papel, tinta, traslados etc.

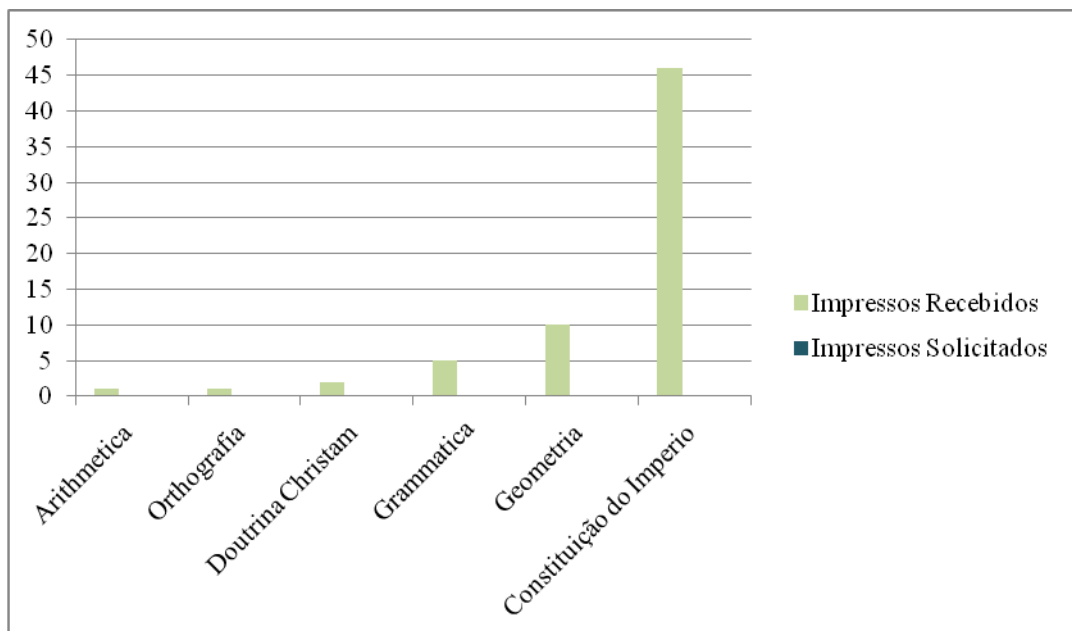
<sup>17</sup> Analisaremos os tipos de impressos desses conteúdos que foram utilizados nas escolas no terceiro capítulo deste trabalho.

**Gráfico 3 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Luiz Fortunato de S. Carvalho em Ouro Preto (1832 -1833)**



Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42, caixa 01.*

**Gráfico 4 - Principais Impressos para as Aulas do Ensino Mútuo ministrada pelo Professor Joaquim José da Silva em Ouro Preto (1833)**



Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42, caixa 01.*

Por vezes, quando os professores tinham o material que precisavam, esses não estavam em boas condições. É o que afirmou o Professor Lucio Fernandes Lima quando assumiu as Aulas do Ensino Mútuo, em Ouro Preto, em 1836. O Professor assegurou possuir em sua aula, quatro semicírculos quebrados, pedindo a reparação dos mesmos (SP PP 1/42, caixa 06, 16/07/1836).

O método lancasteriano favorecia a emulação nos alunos. Eles ganhavam prêmios e recompensas quando tinham bons resultados e bons comportamentos. A falta de uma melhor determinação sobre os prêmios gerava dúvidas entre os professores que, por vezes, incluíam em suas listas de pedidos de materiais para os presidentes de província de forma genérica, por exemplo, “premios para os Monitores e primeiros meninos” (SP PP 1/42, caixa 01, 11/07/1832). Outros professores julgavam ser os livros ou impressos usados pelas escolas, bons prêmios para os alunos que fossem merecedores.

Sendo assás recommendado, e proveitozo, que se premeiem os alumnos, que mais se distenguiem pela sua applicação, e boa conducta, e naó sabendo eu quaes quaes os prêmios, de que devo usar, consulto sobre isto o Exmo. Conselho; accrescentando que os Compendios de Doutrina Christam, da Constituiçáo, me parecem mui propios para este fim, porque excitaó a emulação, e servem para o estudo particular dos alumnos, que forem mais cuidadosos (SP PP 1/42, caixa 01, 22/03/1830).

Segundo Circe Bittencourt, as práticas dos colégios jesuítas franceses do século XVII de premiar os alunos de melhor aproveitamento com livros (*livres de prix*), visavam “difundir entre a população o poder sagrado do livro”. Essa prática foi apropriada pelas escolas do século XIX no Brasil, nas festas cívicas, com a presença de autoridades (2008, p.90), bem como em algumas aulas do ensino mútuo.

Para Roger Chartier, “prática” “designa a irredutibilidade das maneiras de fazer os discursos que as prescrevem ou as proscvem, as descrevem ou as organizam”, enquanto o conceito de “apropriação” é compreendido “ao mesmo tempo como controle e uso, como vontade de posse exclusiva pelas autoridades e como invenção pelos consumidores comuns” (2011a, p.26).

Além da apropriação das práticas de distribuir prêmios para os “melhores alunos”, outra prática contrária a essa também passou a ser representada nas escolas. Os alunos que se comportassem de maneira adversa recebiam castigos, mais morais que corporais, que humilhavam os discípulos frente aos outros. Em 1829, foi publicado em Ouro Preto o livro, *Castigos Lancasterianos – Em consequência da Resolução do Exmo. Conselho de Governo*

da Província de Minas Gerias mandado executar pelos Mestres de las letras e de gramática latina. Nele foram listados e descritos os castigos que os professores deveriam aplicar<sup>18</sup>.

Joaquim José da Silva, professor da Aula do Ensino Mútuo em Ouro Preto no ano de 1833, citado nos gráficos acima, ao final de sua extensa lista de materiais pertencentes à mesma aula, declarou possuir materiais que serviam para castigar os alunos, como aqueles descritos no livro de castigos lancasterianos, quais sejam: “5 Gonilhas para castigos dos meninos e 1 Cazaca de chita, tão bem para castigo” (SP PP 1/42, caixa 01, 27/06/1833). Os adjetivos utilizados pelo professor para caracterizar os materiais e os castigos, referem-se a uma representação do que seria um “bom castigo”, bem como ao possível exercício do castigo como uma prática que se institucionalizava junto com a escola.

Os meninos, e meninas, aprendendo a ler, escrever e contar, segundo o novo systema, se habituão necessariamente a hum comportamento bem regulado de obediencia, e de subordinação methodica de humas classes a outras; a promoção dos individuos não só produz a emulação; mas acostuma-os a olhar para o merecimento próprio (...) a prática de obrar methodicamente, e de mandar a huma classe ao mesmo tempo que obedecem a outra, necessariamente dá aos meninos hum conhecimento reflectido do *justo* e do *injusto*; e quando o menino tem adquirido os elementos das primeira letras, que lhe são de tanto uso, e de tão grandes vantagens em todas as occupações da vida, está igualmente disposto a ter hum cidadão util, obediente, e morigerado (*O Universal*, 18/07/1825, p.3).

A passagem acima, retirada da transcrição de “Educação Elementar” pelo *O Universal*, representa não só um ideal de aluno e de educação, como também de cidadão que se pretendia formar por meio da escola, que vivia o início do seu processo de institucionalização e reconhecimento como local próprio para a formação das novas gerações, até mesmo para as classes sociais mais baixas.

Durante os seis capítulos da matéria apresentada pelo periódico *O Universal*, entre 18 de julho de 1825 e 22 de agosto do mesmo ano, foram analisadas a origem na Inglaterra desse novo sistema de educação, os princípios em que ele se fundamentava, o

---

<sup>18</sup> “A lista de castigos é reveladora de uma das principais características do método mútuo: a busca de regularidade, da ordem e da disciplina no processo educativo escolar. Escolas com centenas de alunos, como propunham Bell e Lancaster, não poderiam funcionar bem sem regulamentação detalhada dos comportamentos e movimentos permitidos e reprováveis bem como o estabelecimento de severas punições para os últimos” (INÁCIO, 2003, p.18).

funcionamento das diferentes classes nas escolas, e como seria a disciplina e a emulação promovida pelo método lancasteriano<sup>19</sup>.

Durante os anos seguintes da publicação do jornal, ele continuou a divulgar o método de ensino mútuo. Notícias sobre aberturas de aulas, exames públicos de alunos, exames para ocupação de cadeiras de professores e até mesmo, episódios de professores presos. Dez anos depois de “Educação Elementar”, *O Universal*, ainda abria espaço para tecer considerações a respeito do método de Lancaster. Porém, apesar da declarada preferência por esse método, resultados negativos começaram a ser apontados. “Cumprimente também declarar-vos neste lugar que, com quanto o Methodo Lancasteriano seja inegavelmente preferível a qualquer outro até agora conhecido, elle não tem fructificado entre nos como em outros paizes” (*O Universal*, 02/02/1835, p. 2). As declarações feitas na Assembleia Provincial<sup>20</sup>, recém-criada pelo Ato Adicional<sup>21</sup>, defendia a generalização do método monitorial, mas considerava que os resultados alcançados até o momento não eram satisfatórios. Acreditava-se que o problema estava na forma de aplicação do mesmo método.

Pouco tempo depois da manifestação do periódico a favor do método mútuo, foi publicada a primeira lei da instrução da província de Minas Gerais. A Lei nº 13 de 1835 regulou a criação das cadeiras de instrução primária, o provimento, e os ordenados dos professores<sup>22</sup>. O texto original da Lei havia sido apresentado pelo Deputado Bernardo Pereira de Vasconcelos sob forma de projeto para a Comissão de Instrução Pública da província mineira e transcrito n`*O Universal* (25/02/1835, p.2).

---

<sup>19</sup> Por meio de anúncios do periódico *O Universal* (1825-1842), conseguimos perceber que esse Método estava sendo utilizado e que, muito provavelmente, a matéria publicada nos primeiros dezesseis números tenha tido alguma influência na aplicação desse método. Contabilizamos um total de quatro anúncios, ligados à instrução, que fazem referências diretas às aulas e exames públicos de Ensino Mútuo durante os dezessete anos de publicação do periódico.

<sup>20</sup> “Com o objetivo de minimizar os conflitos políticos gerados pela vacância do monarca, pela própria instituição das regências e de interesses regionais aprovou-se o Ato Adicional de 1834, que delegou poderes às câmaras municipais e às províncias” (CASTANHA, 2006, p.173).

<sup>21</sup> A aprovação do Ato Adicional foi uma vitória do grupo liberal e sua aprovação foi fundamental na construção da nova organização da educação brasileira. De acordo com Castanha (2006), apesar da proposta de descentralização do Ato Adicional, na instrução, a legislação do Rio de Janeiro produzida após o Ato, influenciou muito nas legislações educacionais que seriam publicadas em outras províncias.

<sup>22</sup> “A lei nº13 organizou o Estado em 15 Círculos Literários, mas até 1843, quando é criada a Diretoria Geral de Instrução Pública, a Província chegou a contar com 20 círculos. Neste período, os visitantes eram nomeados pelos delegados de ensino, que por sua vez eram indicados pelos Presidentes da Província. Com a criação da Diretoria Geral de Instrução, os visitantes e delegados passam a estar subordinados ao Diretor de Instrução” (VEIGA, 1999, p.139).

A Lei nº13 foi publicada na íntegra pelo jornal (*O Universal*, 10/04/1835, p.3) e avaliada com os seguintes argumentos:

A lei que regula a Instrução primaria abrindo os braços da Administração para proceder livremente a respeito das Escollas Publicas removeo grande parte dos obstaculo que se oppunhão ao aproveitamento da Mocidade, e habilitou o Governo com os meios sufficientes para encetar uma nova carreira, de que muito pode depender a educação, e instrucción publica (*O Universal*, 01/04/1835, p.4).

A Lei nº 13 que estabeleceu o primeiro e segundo grau da instrução primária, não especificou qual o método de ensino que deveria ser seguido, como havia feito a Lei Geral de 1827. Apesar da tentativa de efetivação do método mútuo nas escolas da província de Minas Gerais, ainda na década de 30 do século XIX, vários problemas foram apontados. A dificuldade em encontrar locais adequados e que comportassem tantos alunos, a falta de professores habilitados no Método, os materiais que eram imprescindíveis. À medida que o método lancasteriano vai passando a ser considerado como inaplicável, o método de ensino simultâneo passa a ganhar importância e novos adeptos.

O método simultâneo, que teve sua criação vinculada a Jean Baptiste de La Salle, foi uma proposta de organização de ensino com características bem próximas do método monitorial, analisado anteriormente. A simultaneidade, a racionalização e controle do tempo, os espaços e mobiliários adequados, os materiais específicos, a organização dos alunos em classes e o princípio da emulação, aproximavam os dois métodos de uma mesma lógica.

A noção da simultaneidade era considerada, assim como no método mútuo, uma forma de economizar o tempo despendido com os conteúdos. A uniformidade dos conteúdos para os alunos de mesmas classes deveria ser garantida pelos livros e outros materiais, que tinham que ser iguais para todos.

O método simultâneo é considerado como aquele que melhor atenderia às especificidades da instrução escolar, uma vez que ele permitiria que as classes fossem organizadas de forma mais homogênea, ao mesmo tempo em que o professor atenderia a mais alunos de uma só vez; assim sendo, o tempo escolar seria racionalizado (ROSA, 2002, p.6).

Apesar de uma das mais fortes críticas ao método de ensino monitorial, ter sido a falta de materiais para a efetiva aplicação do mesmo Método, diversos materiais permaneceram os mesmos, como, por exemplo, os impressos já utilizados e “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” (INÁCIO, 2003, p.80).

A emulação com recompensas e punições, também eram formas de controle e podem ser consideradas como uma das diferenças em relação ao Método anteriormente utilizado. Os castigos morais passaram a superar os castigos físicos. Já no que diz respeito aos prêmios,

A marca de prêmio é uma medalha de metal, que tem cada divisão, e que é sempre dada àquele aluno, que mais se distingue na respectiva divisão. Ele a traz pendurada no colo enquanto está na aula. O plano desta medalha deve ficar a arbítrio do governo, por isso limito-me somente a lembrar que poderia conter a efígie do Imperador, como na França contém a do Rei, e alguma inscrição; pela qual se viesse no conhecimento de seu efeito moral (INÁCIO, 2003, p.85).

Francisco de Assis Peregrino, professor enviado para a França para aprender sobre o método simultâneo e depois responsável por dirigir a Escola Normal que seria implantada em Ouro Preto em 1840 (FARIA FILHO; CHAMON; ROSA, 2006), produziu um plano de reforma da instrução pública para o governo e justificou sua preferência pelo método de ensino simultâneo, em comparação com o método de Lancaster, apontando algumas “vantagens” do primeiro:

As razões são de naturezas diversas. A primeira é que na França, país em que fora buscar elementos para propor as mudanças necessárias ao desenvolvimento da instrução na província mineira, o método mútuo somente era seguido nas escolas freqüentadas por mais de cem alunos. Nas demais prevalecia o método simultâneo. A segunda é que, depois de expor as condições da instrução pública em Minas Gerais ao Mr. Lamotte, este não hesitou em recomendar a adoção do método simultâneo que se adaptaria melhor às peculiaridades da província. Havia ainda um terceiro motivo: não era possível encontrar no “Brasil meia dúzia de homens capazes de reger as escolas de ensino mútuo” (INÁCIO, 2003, p.86).

É possível perceber, por meio das justificativas apresentadas por Peregrino que, apesar das consideráveis semelhanças com o método de ensino mútuo, o método simultâneo deveria ser o escolhido para conduzir as aulas. Utilizar como argumentos a recomendação de Mr. Lamotte (provavelmente um estrangeiro reconhecido) que se adotasse o método simultâneo, assim como citar a França, nação considerada civilizada e ordeira, pareceu legitimar o discurso proferido por Francisco de Assis Peregrino. Soma-se

a isso a última consideração feita sobre o método mútuo, o fato de não ter muitos professores habilitados nesse método.

As recomendações feitas por Peregrino parecem ter surtido efeito, pois em 1846 foi publicada a Lei 311 que determinava a adoção do método simultâneo nas escolas de instrução primária:

Art. 1º Em todas as escolas elementares do 1.º e 2.º gráo de Instrucção Publica, definida no artigo: 1.º da Lei Provincial N.º 13 de 20 de Março de 1835, e adoptará o methodo simultâneo para o ensino da mocidade.

Art. 2º Os Delegados darão as necessarias instrucções para a adopção deste methodo, fazendo executar os Regulamentos que forem expedidos pelo Governo.

Art. 3º Quando encontrem embaraços na pratica do methodo, proporão ao Governo um ou mais Professores do seu Circulo, para que venhão instruir-se a escola normal creada em conformidade do Artigo 7.º da Lei N. 13 (MINAS GERAIS, 1846).

Apesar das determinações legais e dos esforços de Francisco de Assis Peregrino e, por razões muito semelhantes as que também impediram a efetivação do método mútuo assim como havia sido prescrito, o método de ensino simultâneo esbarrou em vários obstáculos. Um deles foi “a falta de livros e compêndios iguais para que os alunos recebessem simultaneamente a mesma lição” (INÁCIO, 2003, p.88), locais e mobiliários inapropriados.

Na tentativa de abandonar o ensino individual para a progressiva implantação dos métodos mútuo e simultâneo, durante a primeira metade do século XIX, outro método foi sendo constituído, o método misto. Esse método foi se configurando a partir de apropriações de características do ensino individual, do método lancasteriano e também do método simultâneo. O método misto, utilizado na província de Minas Gerais misturava, como o próprio nome diz, particularidades das formas de ensinar divulgadas durante as primeiras décadas dos Oitocentos. Diante de obstáculos perante a aplicação efetiva dos métodos que pretendiam a simultaneidade, mobiliários, materiais, formas de organização e disposição das classes e modelos de premiação e castigos foram, na medida do possível, sendo apropriados pelos professores na tentativa de modernizar e racionalizar o tempo e recursos na instrução. Para Roger Chartier, “sempre também a apropriação é criadora, produção de uma diferença, proposta de um sentido provavelmente inesperado” (2011b,

p.280). Assim, o método misto, a partir da década de 30 (não é possível saber ao certo), foi fortemente utilizado até a segunda metade do século XIX.

Acreditamos que os novos métodos de ensino que foram divulgados e utilizados nas escolas da província de Minas Gerais, durante a primeira metade do século XIX, foram capazes de provocar mudanças na cultura, no tempo e na forma escolar, traçando linhas de organização, baseadas também na regulamentação, contribuindo assim, para o processo de legitimação da escola (INÁCIO, 2003).

Neste item, buscamos pensar nas representações dos novos materiais utilizados nas escolas, principalmente os livros, construídas pela legislação do período, pelos professores e pelos novos e modernos métodos de ensino divulgados no Brasil. No entanto, muito antes desse período, a importância desses utensílios no processo de ensino já havia sido afirmada por importantes pensadores europeus.

## **1.2 Raízes da escola moderna: a importância dos livros na instrução**

Ao refletir sobre a história dos manuais escolares<sup>23</sup>, Choppin (2009) aponta para três possibilidades de surgimento desse objeto em espaços e tempos diferentes. Segundo o autor, o historiador Henri-Irénéé Marrou afirma a existência do manual escolar desde a Antiguidade, tendo como suporte o rolo de papiro, mas uma organização do conteúdo progressiva característica dos manuais escolares. Outro autor mencionado por Choppin, Pierre Riché, indica que o manual escolar teria se originado no início da era cristã, por meio de manuscritos que reuniam folhas de pergaminho ligadas ou costuradas, de forma semelhante aos livros atuais, facilitando a manipulação dos mesmos. Uma terceira visão apontada por Choppin é a de Henri-Jean Martin, segundo a qual os manuais escolares estariam relacionados ao nascimento e desenvolvimento das universidades, no século XIII.

Choppin conclui que, apesar de algumas das características do objeto livro e alguns de seus usos se fazerem presentes antes mesmo da invenção da imprensa, como afirmam os

---

<sup>23</sup> Termo utilizado nas traduções dos textos de Choppin (2001; 2009). De acordo com o autor, “Los manuales escolares son, en primer lugar, herramientas pedagógicas («libros elementales, claros, precisos, metódicos» según Talleyrand) destinados a facilitar el aprendizaje («que ahorren inútiles esfuerzos para aprenderlas»). Esta es para nosotros, actuales y antiguos alumnos, estudiantes o docentes, la función principal y la más evidente. No es la única” (2001, p.210). Aprofundaremos sobre essas questões conceituais ainda neste segundo capítulo.

autores acima, foi essa “evolução tecnológica” que marcou a “origem da edição escolar moderna” (CHOPPIN, 2009, p.50).

Ao refletirmos sobre o objeto de pesquisa do presente trabalho, os livros utilizados nas escolas de Minas Gerais na primeira metade do século XIX, julgamos importante e necessário dissertar sobre dois importantes teóricos que marcaram a história da educação e que se dedicaram, nos seus planos de educação, a pensar a importância e as características dos livros que deveriam ser utilizados nas escolas.

Em 1592, na cidade de Uherský Brod, Moravia, atual República Tcheca, nascia Jan Amos Komenský ou Juan Amós Comenius. Reconhecido como “pai da pedagogia moderna” após a obra intitulada “Didática Magna”, Comenius desenvolveu um “método universal” que se baseava na “Pampaedia” (Educação Universal) e “Pansophia” (Sabedoria Universal), projetos que tinham como finalidade “ensinar tudo a todos”.

Com teorias e reflexões bastante influenciadas pela Reforma Religiosa do século XVI, Comenius considerava o mundo como local de preparação para a vida eterna. Ensinar tudo - ou pelo menos as questões principais dos diversos conhecimentos - a todos era essencial, mas deveria acontecer de forma gradual. Para ensinar esse número maior de pessoas, Comenius destacava a importância de criar quatro escolas que respeitassem o desenvolvimento do homem<sup>24</sup>.

Para essas quatro escolas, Comenius propôs um método de ensino, os conteúdos e valores que seriam ensinados. Os livros eram parte fundamental no plano de educação de Comenius. Para ele, os livros eram instrumentos da cultura humana que jamais deveriam faltar a nenhuma sociedade. Eles necessitariam ser aperfeiçoados, de modo a conter o suficiente e não o supérfluo. Por sua formação religiosa, Comenius defendeu a introdução de livros divinos e a retirada de livros pagãos das escolas, apesar de reconhecer a dificuldade dos livros da Sagrada Escritura na educação da juventude<sup>25</sup>.

Para a primeira escola, a *escola materna*, Comenius afirmou que dois livros seriam de grande ajuda para a formação das crianças. O primeiro deles, que deveria ser intitulado,

---

<sup>24</sup> De acordo com Comenius, as quatro escolas estariam relacionadas com a infância, puerícia, adolescência e juventude (2001).

<sup>25</sup> Comenius apresenta mais de dez razões que argumentam, utilizando passagens bíblicas, o porquê da leitura dos livros divinos. No entanto, afirma que alguns livros pagãos poderiam ser aceitos nas escolas. Essas exceções seriam para aqueles que contivessem menos número de erros e superstições, como por exemplo, Sêneca, Epiteto e Platão (COMENIUS, 2001, p.441).

“O informador da escola materna”, seria uma compilação de conselhos para pais e amas, contendo também formas de agir e algumas regras para serem observadas nos primeiros sinais de desenvolvimento da criança. O outro livro, esse já de uso das próprias crianças, seria um “Livrinho de Imagens”, para exercitar nos pequenos o sentido da visão. Outras utilidades desse último livro ainda foram apontadas por Comenius. Segundo ele, o uso desse “Livrinho” “atrai os espíritos tenros a procurar em qualquer outro livro coisas para se divertir; faz aprender a ler mais facilmente, pois, como as figuras das coisas têm o seu nome escrito por cima, poderá começar-se a ensinar a ler, ensinando a ler as letras desses nomes” (COMENIUS, 2001, p.478).

Para a escola de Língua Nacional, que deveria antecipar a de Latim, os livros teriam que apresentar todo o programa de estudos daquela classe, para que não houvesse necessidade do uso de nenhum outro livro. De acordo com a classe, existiriam conteúdos diferentes e sua forma de abordar os aspectos tratados seria gradativa, do mais fácil, para o mais difícil. Comenius se preocupava também com os títulos que eram dados aos livros. Eles deveriam exprimir “elegantemente todo o conteúdo do livro” (COMENIUS, 2001, p.487). Os termos técnicos presentes nos livros seriam utilizados sempre na língua nacional, e não na sua língua de origem. Para além das características necessárias dos livros, Comenius ponderou sobre as formas corretas de utilização dos mesmos:

Nas horas da manhã, portanto, o professor prelecionará a lição marcada no horário, enquanto todos os alunos estarão a ouvir; e, se for necessário explicar qualquer ponto, fá-lo-á do modo mais familiar, para que seja impossível que os alunos não entendam. Então, mandará que, por ordem, os alunos releiam, de modo que, enquanto um lê claramente e distintamente, os outros, olhando para os seus livrinhos, acompanhem em silêncio. E, se se continuar a fazer assim, durante meia hora ou mais, acontecerá que os mais inteligentes tentem recitar aquela lição sem o livro (...) (COMENIUS, 2001, p.491)<sup>26</sup>.

De acordo com Chartier (2002b) a leitura feita em voz alta teria um carácter pedagógico de “demonstrar que se é um bom leitor, lendo em voz alta, constitui um ritual de passagem (...) para os jovens exibirem seu domínio da retórica e do falar em público” (p.21). No entanto, apesar da mesma ainda ser recorrente nas escolas até a atualidade, o autor, chama atenção para as diversas “revoluções da leitura”, sendo a primeira delas

---

<sup>26</sup> Circe Bittencourt (1996) afirma que a prática de “escutar ler” nas aulas foi bastante frequente no século XIX. Mas, além disso, “o livro didático deveria ser utilizado como instrumento de memorização, ocasionando a prática do ‘saber de cor’. Páginas eram repetidas oralmente, diante do professor e dos companheiros, inculcando um conhecimento superficial” (p.18).

marcada pelo comportamento do leitor que passaram “de uma prática de leitura necessariamente oral, na qual ler em voz alta era indispensável para a compreensão do significado, para uma leitura visual, puramente silenciosa” (p.23).

A cópia dos livros, de próprio punho, pelas crianças, era bem vista por Comenius. Esse outro uso do livro, no entendimento do “pai da pedagogia moderna”, ajudava a memorizar os conteúdos, a melhorar a caligrafia e ortografia<sup>27</sup>, além do mostrar aos pais o aproveitamento de seus filhos nas escolas.

Comenius também prevê a presença de livros na educação que se daria nas escolas que abrigariam a adolescência e a juventude.

No 32º capítulo da “Didática Magna”, o teórico passa a recapitular o que foi dito nos capítulos precedentes, utilizando metáforas entre a elaboração e impressão de um livro didático nas tipografias e a educação que seria dada nas escolas. Por meio dessas comparações, Comenius se revela conhecedor das etapas de impressão desse tipo de livros e evidencia algumas de suas representações acerca do livro didático, no que se refere a sua materialidade<sup>28</sup>.

De acordo com Justino Magalhães,

a materialidade do texto comporta o suporte, formato, configuração da página, convenção tipográfica, planos autoral e editorial. Tais planos, assim como a configuração do texto, comportam uma representação e consignam uma apropriação (...) A interpretação e a apropriação do texto ficam condicionadas às formas materiais e à mediação (suporte, linguagem, técnica, agenciamento) (2008, p.1, 2).

Para além desses aspectos relacionados à materialidade e para que eles possam ganhar inteligibilidade, ainda é importante considerar e aprender sobre “o processo de produção, circulação e consumo de livros”. Os livros fazem parte de relações entre diversos sujeitos, como, por exemplo, o autor e o leitor e a materialidade, influenciada

---

<sup>27</sup> Os livros eram assim fundamentais para o ensino da leitura, mas também auxiliavam no desenvolvimento da escrita (BITTENCOURT, 2004).

<sup>28</sup> “Quantos deverão ser os exemplares de um dado livro, outras tantas deverão ser as folhas a encher com o mesmo texto e com os mesmos caracteres; e deverá manter-se o mesmo número de folhas, desde o princípio do livro até o fim, sem o aumentar nem diminuir, pois, de outro modo alguns exemplares resultam defeituosos (...) Os livros mais elegantemente impressos têm os capítulos, as colunas e os parágrafos claramente distintos, com certos espaços vazios (requeridos, quer pela necessidade quer por uma melhor visão), tanto marginais como interlineares (...)” (COMENIUS, 2001, p.526).

também pelo mercado, interfere nessas relações (MUNAKATA, 2012, p.184; DARNTON, 1990; CHARTIER, 2002a).

A importância atribuída aos livros utilizados nas escolas no método Comeniano, ainda no século XVII, é evidente e por isso, compartilhamos da afirmação de Munakata, “o livro – e mais especificamente, o livro didático – não foi uma “muleta” que se introduziu na escola quando ela ficou mal das pernas; era parte constitutiva, indispensável, da escola moderna desde seu nascedouro” (2001, p.51).

Além de Juan Amós Comenius, gostaríamos de destacar aqui, outro pensador que, quase cento e cinquenta anos após a publicação da “Didática Magna”, teve papel fundamental na história da educação e que, assim como o primeiro, rendeu detalhadas explicações sobre os livros que deveriam ser utilizados nas escolas: Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, o marquês de Condorcet.

Em 1792, o deputado do Departamento de Paris, membro do Comitê de Instrução Pública, Condorcet, apresentou o *Relatório e Projeto de Decreto sobre a Organização Geral da Instrução Pública à Assembleia Nacional*, “um plano completo de organização da instrução nacional” (CONDORCET, 2008, p.7). Um ano antes, publicadas separadamente, as *Cinco Memórias sobre a Instrução Pública*, escritas por Condorcet, “fixavam o quadro teórico e ideológico que conduziu a elaboração da proposta de decreto para a organização do sistema público de instrução nacional” (CONDORCET, 2008, p.8). O acesso universal, a gratuidade e a independência eram os princípios básicos do plano proposto por Condorcet.

A universalidade do acesso pretendia garantir uma instrução comum a todos os cidadãos. Para isso, deveriam existir escolas públicas de primeiro grau em todas as cidades que durariam quatro anos. A continuidade no segundo grau de instrução, que também duraria quatro anos, dependeria da capacidade das crianças, bem como do tempo que elas poderiam se dedicar às aulas (o que estaria relacionado à condição econômica das famílias). A gratuidade é suposta como um dos princípios de organização, pois Condorcet “afirma explicitamente que a escola e os professores serão mantidos às custas do tesouro público” (2008, p.10). Já a independência estava relacionada à independência da religião e também dos poderes públicos. As escolhas religiosas seriam dever da família, não podendo o poder público interferir na mesma.

Com as escolas de instrução comum divididas em quatro séries, Condorcet se dedicou a descrever os conteúdos e os livros mais apropriados a cada uma das séries, ou anos, livros que, de acordo com ele, deveriam ser escritos, principalmente, por mulheres.

Talvez elas sejam inclusive mais próprias do que os homens para dar aos livros elementares o método e a clareza, mais dispostas que são, por sua amável flexibilidade, a compreender o espírito das crianças, que elas observam desde a idade menos avançada, e cujo desenvolvimento seguiram com um tenro interesse. Ora, um livro elementar não pode ser bem feito a não ser por aqueles que aprenderam mais do que esse livro encerra (CONDORCET, 2008, p.58).

Na primeira série, ou primeiro ano, a leitura e a escrita deveriam ser ensinadas. O livro que seria utilizado deveria, em sua primeira parte, conter palavras simples isoladas e frases simples de fácil entendimento para as crianças. A segunda parte se dedicaria a curtas histórias morais que despertassem nas crianças sentimentos, como, por exemplo, a piedade com os homens e animais. Em seguida, o livro apresentaria descrições de animais e vegetais que os alunos pudessem observar. A última parte do livro do primeiro ano de instrução se dedicaria a exposição do sistema de numeração decimal (CONDORCET, 2008).

No ano seguinte, o livro de leitura abarcaria histórias morais que teriam como objetivo a reflexão das condutas e sentimentos dos próprios alunos. As palavras mais simples, empregadas no cotidiano, deveriam ganhar um sentido mais filosófico. As descrições observáveis, já utilizadas no primeiro ano, seriam acrescidas de novos detalhes e novos objetos passariam a fazer parte dessa parte do livro. O ensino da Aritmética teria início, com o ensino das quatro operações simples e a instrução da segunda série finalizaria com as primeiras noções de Geometria.

Já na terceira série, as ideias morais estariam formadas e as histórias que fariam parte neste ano, da instrução comum, deveriam fixar e expandir essas ideias. As descrições relacionadas aos conhecimentos da História Natural necessitariam ser finalizadas. Na Aritmética, os alunos não mais seguiriam exemplos pré-estabelecidos, eles deveriam ser capazes de resolver problemas sozinhos aplicando as regras aprendidas. Partindo da Geometria, os alunos aprenderiam algumas noções da Agrimensura.

Para a quarta série, as histórias não seriam mais utilizadas, sendo assim, os princípios morais seriam apresentados aos alunos de forma mais direta, por meio de um pequeno código de moral. A moral aqui tratada, não deveria ter qualquer relação com a



religião. Um resumo da História Natural do país seria dado aos alunos buscando entender as aplicações desses conhecimentos na agricultura e nas artes. Os discípulos ainda deveriam ter os seus conhecimentos de Agrimensura e Aritmética aperfeiçoados durante este ano. Por fim, algumas noções de Mecânica seriam apresentadas.

Condorcet, ao falar sobre os outros níveis de instrução, destaca a importância dos livros na instrução e cita alguns impressos que deveriam ser utilizados na instrução comum aos adultos: livros elementares, obras históricas, dicionários, jornais e almanaques (CONDORCET, 2008).

Percebemos por meio da análise dos planos de educação de Comenius e Condorcet, como os livros utilizados nas escolas foram considerados parte fundamental do processo de constituição da instrução e da própria escola. Cabe perguntar, no contexto brasileiro de organização da instrução pública a partir do período pós-independência, que lugar ocuparam os livros na educação das novas gerações. O princípio de oferecer escola para “todas as classes”, entendidas aqui como a parcela livre da população, demandou dos livros nas escolas um papel fundamental? Mas, e no Brasil? Aqui, os livros utilizados nas escolas também foram considerados importantes? Existiam livros nas escolas no período colonial? As reformas pombalinas tiveram influências sobre os livros utilizados nas aulas?<sup>29</sup>

As reformas realizadas pelo Marquês de Pombal na segunda metade do século XVIII impactaram não só Portugal, mas também o Brasil, que ainda se encontrava na condição de colônia. As reformas de cunho econômico, administrativo e educacional, buscavam dar a Portugal um status de metrópole, a exemplo da Inglaterra, e ao Brasil, a instauração de uma nova ordem.

A expulsão dos jesuítas<sup>30</sup>, em 1759, durante o reinado de D. José I, significou, não apenas a retirada da Companhia de Jesus, mas a centralização da instrução nas mãos de um governo que buscava sufocar indícios da “tradição intelectual jesuítica”, presente, por

---

<sup>29</sup> Tais perguntas são fundamentais para pensar a história da educação e a história do livro e da leitura no Brasil. No entanto, como esses questionamentos não estão no centro das nossas questões principais para esta pesquisa, eles foram explorados de forma ainda superficial.

<sup>30</sup> “Até que fossem realizadas as reformas na educação durante a administração do Marquês de Pombal, no reinado de D. José I, foi pouco visível a institucionalização da instrução elementar na capitania (Minas Gérias), já que não houve aqui a presença dos estabelecimentos educacionais jesuítas nem de outra ordem religiosa” (FONSECA, 2009b, p.44).

exemplo, em livros, objetos considerados perigosos e que poderiam disseminar ideias e valores que, naquele momento, não eram mais desejáveis<sup>31</sup> (MORAIS, 2011).

No mesmo ano, a publicação do Alvará Régio de 28 de junho de 1759 iniciava a Reforma dos Estudos Menores. Tal Alvará previa a gratuidade da educação e regulamentava novos métodos para o ensino do Latim, Grego, Hebraico e Retórica, conteúdos ensinados nos Estudos Menores. “A padronização dos conteúdos ensinados era necessária, assim como a edição e controle sobre os livros de uso no ensino” (MORAIS, 2011, p.142).

Os livros eram materiais fundamentais para a instrução e por sua reconhecida importância, algumas iniciativas buscaram a substituição dos antigos livros utilizados pelos jesuítas. A distribuição de “Memória dos Livros Aconselháveis e Permitidos para o Novo Método”, por parte do governo, divulgava uma lista completa das novas obras que deveriam ser utilizadas nas aulas régias, assim como os livros que seriam impressos.

No entanto, o terremoto que atingiu Lisboa poucos anos antes, 1755, prejudicou e dificultou também a efetivação da Reforma dos Estudos Menores e a produção de impressos que teriam as aulas como destino. De acordo com o relatório de D. Tomás, de 1760, analisado por Moraes, dois grandes problemas justificavam a escassez de livros em decorrência do desastre em Lisboa: “o primeiro he a pouca expedição das Empreentas por serem ocupadas com outras obras, e pela falta de Letra, que rezultou da muita que se perdeu com o Terremoto, e fogo que a elle se seguio, e pobreza dos Impressores” (MORAIS, 2011, p.147, 148). A grande demora na elaboração e impressão dos novos livros que deveriam ser utilizados também resultava no longo tempo que tinham que esperar os professores, para recebê-los (FONSECA, 2009b).

Os cuidados expressos para a seleção de livros a serem adotados não foram, entretanto, os mesmos empregados para garantir que chegasse às mãos dos professores. Uma das dificuldades apontadas para a substituição do antigo método jesuítico, no Brasil, foi a ausência de novos compêndios (BITTENCOURT, 2008, p.28).

Alguns anos após a expulsão da Companhia de Jesus, apesar das tentativas de implantação da Reforma dos Estudos Menores, a falta de livros específicos para o ensino

---

<sup>31</sup> De acordo com Laurence Hallewell, “a grande perda que o Brasil sofreu com a dissolução da Companhia pode ser sentida na destruição das suas bibliotecas: quinze mil volumes se perderam no Colégio em Salvador, outros cinco mil no do Rio de Janeiro, além de mais doze mil apenas nos colégios do Maranhão e do Pará” (2012, p.80).

foi um dos obstáculos a serem enfrentados pelos primeiros professores públicos e motivo de queixa no Brasil e também em Portugal. Segundo Morais, em 1760, em Pernambuco, Miguel Carlos Caldeira de Pina Castelo Branco chegou a afirmar “que faltavam os ‘fundamentos necessários’ para que o novo método de estudo fosse posto em execução: os livros” (2011, p.152).

Apesar da escassez de livros, aqueles que chegavam à colônia para serem utilizados nas escolas ainda passavam por rigoroso processo de fiscalização. Os comissários da Diretoria-Geral dos Estudos tinham a função de controlar os impressos destinados às escolas e esses só poderiam ser distribuídos e utilizados após serem marcados com assinaturas dos mesmos comissários. A prática de assinar os livros tinha como finalidades facilitar o controle e evitar furtos e falsificações. No entanto, apesar de algumas iniciativas do governo para fiscalizar os impressos que seriam utilizados na instrução, Morais (2011) afirma que, segundo os relatórios de D. Tomás, professores do Arcebispado de Braga continuaram a dar suas aulas por meio de livros proibidos.

A produção de livros escolares, no Brasil, teve suas portas abertas no início do século XIX, em 1808, com a transferência da Coroa Portuguesa para o Rio de Janeiro e a liberação das atividades de impressão (MACIEL et al, 2009). No entanto, a Imprensa Régia não privilegiou a publicação de livros nacionais voltados para a educação elementar. A maioria dos livros utilizados nas escolas era de origem estrangeira, com tradução para o português<sup>32</sup> (TAMBARA, 2002).

Tambara (2012) afirma que, nos primeiros anos do século XIX, em geral, a impressão dos livros acontecia na França, enquanto o processo de encadernação era feito no Brasil e exalta a qualidade estética da impressão realizada pelos franceses. “No fervor de seu nacionalismo recém-descoberto, o Brasil passou a responsabilizar a herança portuguesa pelo atraso nacional e (...) a identificar tudo o que era francês como moderno e progressista” (HALLEWELL, 2012, p.221).

A tradução também pode ser analisada como uma estratégia do tradutor de se legitimar por meio de um autor já reconhecido (BITTENCOURT, 2008). Traduzir também

---

<sup>32</sup> Laurence Hallewell, ao falar sobre os primeiros anos de funcionamento da Imprensa Régia afirma que foram impressos alguns livros voltados para a instrução, entre eles: “Elementos de Álgebra”, de Euler, e “Elementos de Geometria”, de A. M. Le Gendre, ambos traduzidos por Manuel Ferreira de Araújo Guimarães e impressos em 1809; “Tratado de Aritmética”, de Lacroix, traduzido por Silva Torres e impresso em 1810 e o mesmo Tratado, pelo mesmo autor, traduzido por Francisco Correia da Silva Torres, em 1812 (HALLEWELL, 2012).

poderia confiar ao tradutor o status de “avançado” e “moderno” por “demonstrar o acompanhamento dos debates desenvolvidos mundialmente acerca de temas diversos”. Para os homens do Império, “estimular este tipo de produção se constitui em um acesso complementar da vontade de ser civilizado” (TEIXEIRA, 2008, p.49). Talvez, por essa razão a prática de tradução foi também incentivada em algumas aulas de línguas estrangeiras, como mostra o exemplo abaixo do *Projecto de Estatutos. Para os Licêos de Instrucção Litteraria Elementar da Provinca de Minas*, transcrito no *Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica*:

§4º No methodo de ensino das línguas Franceza, e Ingleza tratarão os professores de cada uma d'ellas de fazer estudar aos seus discipulos com toda a perfeição as suas grammaticas respectivas (...) passando-os logo depois á traducção de alguns livros mais doutrinaes, assim prosaicos, como poucas, escriptos nas duas línguas, para o idioma Nacional, e deste para o Francez e Inglez, em cujo ensino deverãõ com particularidade esmerar-se; afim de que seus discipulos saião peritos o mais possível na traducção oral, ou por escripto de cada uma destas línguas estrangeiras para a nacional, e reciprocamente (...) (*Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica*, 04/10/1832, p. 58).

Dessa forma, as traduções ganharam força e foram práticas estimuladas ao longo da primeira metade dos Oitocentos<sup>33</sup>. Acreditamos que a tradução de impressos de línguas estrangeiras, principalmente o francês, como já foi mencionado, impulsionou a elaboração, impressão e comércio de um determinado tipo de impresso, o dicionário.

De acordo com os anúncios do periódico *O Universal (1825-1842)*, diversos tipos de dicionários foram comercializados. Existiam aqueles mais especificamente ligados aos ofícios, como por exemplo, o “Diccionario das Sciencias Medicas”, ou o “Diccionario das Atribuições dos Juizes de Paz”, mas a maioria dos dicionários anunciados jornal eram aqueles que faziam traduções de uma língua para outra. Não é surpresa, portanto, afirmarmos que o “Diccionarios Francez Portuguez, e vice versa” foi o mais mencionado nos anúncios do periódico mencionado acima (PACHECO, 2011).

---

<sup>33</sup> Conforme Galvão, “É interessante observar que esses modelos possuem relações estreitas com os modelos apreendidos no estudo da produção editorial francesa. O modelo da leitura manuscrita, em primeiro lugar. Jean Hébrard vem constatando, em pesquisa não publicada, que os paleógrafos ou livros de leitura manuscrita floresceram na França ao longo do século XIX, praticamente desaparecendo ao final da década de 60 do mesmo século. As características desses livros são parecidas com as de seus congêneres brasileiros: antologias de textos apresentados com diferentes caligrafias, visando ao desenvolvimento da habilidade de decifrar caligrafias, visando ao desenvolvimento da habilidade de decifrar com alguma facilidade diferentes tipos de letras, assim como à apresentação de diferentes modelos de escrita, para cópia” (2009, p.97).

Também por meio das traduções ou da utilização de livros em francês, as relações entre Brasil e França se constituíram. De acordo com Circe Bittencourt, “a história da literatura didática brasileira não escapou, portanto, ao domínio francês sobre a vida cultural brasileira do século XIX” (2008, p.71). Alguns autores chamam atenção para “uma dimensão da influência mais geral da cultura francesa no Brasil, no século XIX” (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002, p.44). Mas, é preciso perceber as relações entre os livros de leitura franceses e brasileiros, de maneira mais ampla<sup>34</sup>.

Para além das razões econômicas, a preferência pela produção cultural francesa, decorre também de outras características comuns, como, por exemplo, a proximidade da mentalidade francesa de ideário universalista e a religião católica no Brasil, em contraposição aos ingleses protestantes. Se apropriar de traços da educação francesa, como os métodos, anteriormente analisados, como também os livros, “era um modo de ser ‘moderno’ mais próximo dos valores católicos de setores conservadores” (BITTENCOURT, 2008, p.72).

A importação de livros, que buscava suprir a falta de livros utilizados nas escolas, bem como a tradução de inúmeros impressos, durante as primeiras décadas do século XIX, passou a ser questionada na segunda metade do século, em consequência de um discurso nacionalista, que dizia da inadequação dos livros até então utilizados (BANDEIRA; BARBOSA, 2009).

Franceses, alemães, ingleses, portugueses, traduções ou os incipientes livros nacionais, as vantagens da utilização dos livros para a instrução foram apontadas já na década de 30 do século XIX por Joaquim Vieira da Silva e Souza, Ministro do Império.

Concluirei esta parte do presente artigo, ponderando a necessidade de se fixarem os Compêndios de que se deve usar em todas as Academias, Aulas, e Escolas Publicas do Império, em quanto se não organisa hum Plano Geral de Estudos. Este objecto não he de pequeno momento: elle interessa não só à instrucção em si, mas também aos estudantes em particular, e ao Estado (...) (SOUZA *apud* TEIXEIRA, 2008, p.24).

---

<sup>34</sup> “A literatura brasileira era quase inteiramente inspirada na francesa; mesmo os costumes sociais extremamente conservadores do país estavam sendo lentamente transformados pela admissão generalizada de que a França era a única nação civilizada no mundo ocidental” (HALLEWELL, 2012, p.156).

Constatada a importância que os livros poderiam ter como tentativas de concretização de projetos educacionais, ao serem utilizados por professores e alunos, nas escolas, como parte de uma cultura escolar, seriam fundamentais para civilizar, ordenar, modernizar e formar o novo cidadão considerado ideal para as elites dirigentes do Império na primeira metade do século XIX, na província de Minas Gerais.

## **CAPÍTULO 02 - DA REDAÇÃO À DISTRIBUIÇÃO: OS “CIRCUITOS” DOS LIVROS UTILIZADOS NAS ESCOLAS**

Robert Darnton (1990) apresenta como ideia central de seu trabalho um ciclo de vida dos livros impressos. Este “circuito de comunicação” envolve diversos sujeitos, como por exemplo, o autor, editor, impressor, distribuidor, comerciante, e leitor<sup>35</sup>. Uma história do livro, segundo o intelectual, deve levar em conta a importância de cada uma das fases desse processo de produção, circulação e leitura, considerando variações no tempo e no espaço, bem como as suas relações com os sistemas, econômico, social, político e cultural. Dessa forma, procuramos neste capítulo mapear e analisar o circuito dos impressos, em especial, os livros utilizados nas escolas na província de Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 do século XIX.

Durante os últimos anos dos Setecentos e os primeiros anos dos Oitocentos, período anterior ao trabalhado nesta pesquisa, quando o Brasil se encontrava na situação de Colônia de Portugal, por mais de 2.600 vezes, várias pessoas manifestaram interesses em remeter livros para o Brasil. Quase 19.000 obras foram mencionadas nos pedidos de licença, a maioria delas de caráter religioso (VILLALTA, 1999).

Durante o período colonial, os leitores atribuíam aos impressos várias funções, como “fontes de conhecimento, de deleite, meios de acesso ao sagrado e elementos de ornamentação”. Dessa forma, os livros “inscreviam-se em relações de saber, poder e prazer, sendo importantes nas vidas privada e pública, definindo redes de sociabilidade” (VILLALTA, 1999, p.185).

A censura do período, no entanto, não buscava controlar o comércio propriamente dito, mas sim a circulação de ideias (ABREU, 2003, 2007). O livro, a leitura e o leitor, portanto, ficavam no limite da legalidade. Ler poderia ser “um ‘negócio muito perigoso”” (ZILBERMAN, 2012, p.8).

Para além do controle da censura, o processo para obtenção de um livro era longo e caro. Iniciava-se com a apresentação de um pedido, que deveria informar para onde os livros seriam remetidos. A lista de títulos requisitados era examinada por um ou mais

---

<sup>35</sup> Justino Magalhães também se refere a esse “circuito” quando menciona: “Os seus modos de produção e de circulação envolvem uma cadeia de agentes e estão condicionados por uma serie de prerrogativas: dimensões autorais; técnicas e materiais de fabrico e reprodução; processos e percursos produtivos; circunstancias e condicionalismos de comercialização, circulação, difusão, acesso” (2006, p.7).

censores que deveriam autorizar ou não o envio dos livros. Se a licença fosse concedida, era preciso pagar uma pequena taxa para a autorização de embarque dos livros. Ao chegar a seu destino, as listas e os produtos eram novamente conferidos, com o intuito de verificar se não haviam sido introduzidas obras não autorizadas durante o caminho (ABREU, 2003, 2007). Sobre esse caminho que os livros percorriam das gráficas aos depósitos, ainda pouco se sabe. Provavelmente, o impacto do carreto, da barcaça, do navio mercante e do correio sobre a história da literatura é, possivelmente, maior do que se imagina (DARNTON, 1990).

Antes do século XIX, os livros eram geralmente enviados em folhas soltas, de modo que o comprador podia encaderná-los de acordo com seu gosto e seu bolso. Eles eram transportados em grandes fardos embrulhados em bastante papel, e facilmente sofriam estragos com a chuva e o atrito das cordas. Em comparação a mercadorias como tecidos, seu valor intrínseco era pequeno, mas as despesas do frete eram elevadas, devido ao tamanho e peso das folhas. Assim, freqüentemente a expedição respondia por uma larga parcela do custo total do livro e ocupava um grande espaço na estratégia de *marketing* dos editores (DARNTON, 1990, p.74).

A vinda da Família Real para o Rio de Janeiro impulsionou a atividade tipográfica e o comércio de impressos. A partir do início da década de 20 dos oitocentos, percebe-se na Corte o surgimento de uma imprensa periódica regular e uma considerável proliferação de outros impressos como folhas volantes, cartazes, manuscritos<sup>36</sup>. Além do crescimento da imprensa, era notável a difusão de associações leigas, maçônicas, filantrópicas e patrióticas. O espaço público passou a se transformar, ganhando traços da modernidade, sem, no entanto, perder suas características arcaicas (MOREL; BARROS, 2003, p.30).

Apesar da transformação dos espaços e de práticas, mencionadas por Morel e Barros, aos olhos dos visitantes provenientes de “nações mais civilizadas”, as províncias do Império do Brasil e até mesmo a Corte, ainda tinham um “pobre” comércio de livros, com a grande maioria de títulos relacionados à medicina<sup>37</sup> e religião, que “ficavam nas prateleiras por muito tempo<sup>38</sup>” (HALLEWELL, 2012, p.100).

---

<sup>36</sup> Segundo Morel e Barros (2003), o aparecimento da imprensa no Brasil acompanha e está ligada às mudanças ocorridas nos espaços públicos, à modernização política e cultural das instituições, e ao processo de independência e de construção da nação.

<sup>37</sup> “Os livros de medicina autoinstrutivos satisfaziam uma necessidade óbvia num país com uma população tão dispersa e com grande escassez de médicos. Os donos de escravos, em particular, tinham grande interesse em manter a saúde de sua força de trabalho com um mínimo de despesas” (HALLEWELL, 2012, p.265). O autor também aponta a boa vendagem dos livros de culinária durante todo o século XIX. Do outro lado do



Na Europa e também no Brasil, as mudanças sociais, econômicas e culturais transformaram a produção impressa e as condições de acesso ao livro. O crescimento da produção impressa, a circulação de livros anteriormente proibidos, a multiplicação dos periódicos, as transformações dos espaços públicos que trouxeram a proliferação dos gabinetes literários e sociedades de leitura, onde foi possível ler, ou participar de leituras coletivas, feitas em voz alta, sem necessariamente ter que comprar, abriram espaço para novas maneiras de ler. “Para os leitores mais instruídos, as possibilidades de leitura parecem expandir-se propondo práticas diferenciadas segundo os tempos, lugares e gênero” (CHARTIER, 2007, p.266).

A leitura não se restringia ao lar ou aos estabelecimentos comerciais. Em praças, esquinas e nas ruas, em vários desses locais que podem ser considerados espaços de “sociabilidade informal”, as pessoas liam individualmente, coletivamente, de forma silenciosa ou em voz alta, periódicos, panfletos, pasquins, e outros objetos impressos ou manuscritos (MOREIRA, 2006, p. 156). Dessa maneira, os leitores eram capazes de levar aos locais mais distantes, as discussões e ideários políticos que eram divulgados através de periódicos do momento<sup>39</sup>. “Neste sentido, a cada leitura, em lugares diversos, os textos eram apropriados conforme as expectativas e receios de leitores e ouvintes distintos, conferindo significados múltiplos às ideias e conceitos políticos” (MOREIRA, 2006, p. 86).

Em vários locais, diversas pessoas poderiam ler, escutar leituras feitas em voz alta ou, pelo menos, ver os jornais e outros materiais de leitura. O contato com esse objeto, entretanto, acontecia de maneiras diferenciadas, de acordo com a condição social, as aptidões intelectuais e a experiência de cada indivíduo. “A forma que o torna disponível [o impresso] para a leitura também participa da construção do sentido. O ‘mesmo’ texto, fixo em sua letra, não é o ‘mesmo’ se mudarem os dispositivos do suporte que o transmite a

---

oceano, na França, país que era muitas vezes tomado como exemplo de civilização e cultura pelas elites imperiais, os livros concebidos para uso escolar foram os mais vendidos ao longo do século XIX. Entre 1857 e 1895, “dois terços das famílias operárias (...) possuíam livros, fisicamente presentes em suas casas. As obras escolares representavam 40% do conjunto” (MOLLIER, 2008, p.62).

<sup>38</sup> Considerações feitas pelos viajantes Alexander Caldcleugh (escocês) e Macartney, no princípio da década de 20, ao fazerem uma visita ao Rio de Janeiro (HALLEWELL, 2012, p.100).

<sup>39</sup> “Percebe-se, pois, que os encontros coletivos e privados para leitura, institucionais ou não, intencionais ou não, constituíam um espaço de modernidade política, de uso público da razão e da crítica, ainda que comprimido entre temores, repressões e falta de hábito nesse tipo de associação no âmbito do governo monárquico brasileiro” (MOREL, 2005, p.82).

seus leitores, a seus ouvintes ou a seus espectadores” (CHARTIER *apud* JINZENJI, 2008, p. 28).

## 2.1 Escritores de textos: os autores

Até agora, foi possível perceber a diversidade de leituras presentes em uma sociedade, majoritariamente analfabeta, e como as práticas de impressão e de leituras faziam parte da modernização dos espaços públicos. É necessário verticalizar a análise buscando entender um pouco mais quem eram os autores dos livros, principalmente de livros utilizados nas escolas, que circularam ou passaram a ser elaborados e impressos nas províncias do Império do Brasil, sobretudo em Minas Gerais, no segundo quartel do século XIX.

Robert Darnton (1990) afirma que, apesar do aumento do número de pesquisas que se dedicam a fazer biografias de importantes escritores, as condições básicas da autoria continuam obscuras<sup>40</sup>. Como e quando os autores se libertaram do “patronato” dos nobres e do Estado? Qual era a natureza de uma carreira literária? Como era a relação entre os escritores, editores, os impressores, os livreiros e os outros sujeitos envolvidos no circuito do impresso?

No capítulo intitulado “Um Inspetor de Polícia Organiza seus Arquivos: a anatomia da república das letras”, do livro “O Grande Massacre de Gatos e outros Episódios da História Cultural Francesa”, Darnton (1986) analisa os relatórios do policial Joseph d’Hémery que, em Paris, durante o Iluminismo, era inspetor do comércio livreiro e também tinha a função de vigiar os escritores de livros. Por meio de seus relatórios, Darnton identifica traços dos perfis dos escritores analisados pelo policial em meados do século XVIII.

De acordo com Darnton (1986) a idade desses autores oscilava entre dezesseis e noventa e três anos e a origem, da maioria, era acima da linha Saint-Malo – Genebra, norte

---

<sup>40</sup> Mais de um século após o período analisado nesta pesquisa, o artigo da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1976) destacou: “praticamente nada se sabe sobre os autores dos nossos livros didáticos, seus métodos de trabalho, a maneira como são escolhidos pelos editores. Eles seriam, em sua maioria, professores em exercício de cátedra ou autores profissionais? Seus métodos de trabalho seriam científicos, com base em pesquisa, testados e validados ou meramente empíricos? Seus originais seriam submetidos aos editores por iniciativa própria ou sob encomenda prévia?” (ALBUQUERQUE *apud* MUNAKATA, 1997, p. 219).

e nordeste da França. No que diz respeito à posição ocupada na sociedade, quase a totalidade dos escritores possuíam outra ocupação, como o exercício de cargos administrativos inferiores, advocacia, jornalismo, medicina, entre outros. Setenta por cento deles era proveniente do chamado Terceiro Estado, na época, e dez por cento dos escritores já havia sido preso, pelo menos uma vez.

A tarefa de escrever era, naquele momento, predominantemente, masculina. Apenas dezesseis mulheres ganharam lugar como escritoras nos relatórios de D`Hémery, como por exemplo, Madame Graffigny, Charlotte Bourette, Madame Pompadour.

Os casamentos dos escritores eram vistos pelo policial como uma “medida estratégica na construção da carreira” (DARNTON, 1986, p.220), ou como um erro. No entanto, a maioria dos escritores, não se casava.

Quando estavam desesperados por dinheiro, os escritores, geralmente, caíam em atividades marginais, como contrabandear livros proibidos ou espionar os contrabandistas para a polícia. Não podiam esperar enriquecer com um Best-seller, porque o monopólio que tinham os editores dos privilégios do livro e a indústria da pirataria impossibilitavam grandes expectativas em torno das vendas. Jamais recebiam direitos autorais, mas vendiam manuscritos por somas brutas, ou certo número de exemplares do livro impresso, que comerciavam ou davam a protetores em potencial (p.219).

Em trabalho anterior (PACHECO, 2011), conseguimos identificar autores que foram mencionados nos anúncios relacionados ao comércio de impressos no periódico *O Universal* durante os seus dezessete anos de publicação e a quantidade de obras aos quais tiveram os seus nomes vinculados<sup>41</sup>.

**Tabela 1 - Autores de diversos impressos anunciados n`O Universal (1825-1842)**

<b>Autores de Impressos</b>	<b>Quantidade de impressos</b>
Tenente Thomaz Gonçalves da Silva	23
Miss Edgeworth	21
A.L.P. da Silva Manso	20
Dr. João Candido de Deos e Silva	16
C.F.C. de Voluey	6
Besoert	5

<sup>41</sup> Nos anúncios de vários impressos, não era mencionada a autoria da obra que estava sendo comercializada.

Silva Lisboa	5
Vieira	5
Bernardo Pereira de Vasconcellos	4
Claudio Manoel da Costa	4
João Baptista Sev	4
José Maria Bomtempo	4
D. Delfina Benigna da Cunha	3
José Saturnino da Costa Pereira	3
Lhomond	3
Constancio	2
Padre José A de M	2
Pereira e Souza	2
Padre Silvério Ribeiro Carvalho	2
Voltaire	2
Antonio Diniz da Cruz e Silva	1
Antonio Josè de Araujo	1
Buffon	1
Camoes	1
Cardoso	1
Dantas	1
Sr. Deputado Diogo Antonio Feijó	1
Capitão de Fragata Jacintho Alves Branco Moniz Barreto	1
Horácio	1
Domingos José Gonçalves de Magalhães	1
J. B. A. Ianberz	1
José Droz	1
Padre Leandro Rebelo Peixoto e Castro	1
Moraes	1
Conselheiro Nabuco	1
Nicoláo Tolentino d`Almeida	1
Ovídio	1
Perrard	1
Pinto	1
R. Ogier	1
Thomaz Valasco	1
Virgilio	1

Fonte: Sessão de *Annucios* do periódico *O Universal* (1825-1842)

No mencionado trabalho não foi possível identificar todos os autores. No entanto, é notável que eles são, em sua quase totalidade, homens e que vários deles são estrangeiros. As únicas duas mulheres que constam na tabela são: Maria Edgeworth (1768-1849) e Delfina Benigna da Cunha (1791-1857). A primeira é autora da obra “Educação Familiar”, traduzida pelo Dr. Francisco de Paula Araujo e Almeida e anunciada n`*O Universal* pela primeira vez em 1837 (05/11/1837, p.04). Foi importante escritora para a evolução do

romance na Europa. De origem anglo-irlandesa, era autora de literatura para adultos e literatura infantil.<sup>42</sup> Já Delfina, foi uma poetisa brasileira e uma figura de destaque nas manifestações fundadoras da literatura gaúcha<sup>43</sup>. O primeiro anúncio que menciona a autora é veiculado em 1839:

Acabão de sahir á luz as Poesias de D. Delfina Benigna da Cunha, natural do Rio Grande do Sul, ora residente no Rio de Janeiro.

Esta obra que por sua natureza se faz digna do acolhimento dos Brasileiros Litteratos, deve merecer ainda mais a protecção dos Filantropos por ser producto de uma Senhora, que, privada da vista desde o berço, tendo apenas 20 mezes de idade, constitue-se um Genio raro na Escola das Musas, onde honra a sua Patria, e abrilhanta o sexo amavel a que tão digna pertence.

Vendem-se na Typografia do Correio, e nas Cazas dos Srs. Manoel Soares do Couto e José Baptista de Figueiredo na rua direita, e na do Sr. Francisco Guilherme de Carvalho na rua de S. José. – Preço 1600 rs (*O Universal*, 04/02/1839, p.04).

Alguns dos autores presentes na tabela foram apontados como autores de obras que estiveram presentes nas escolas, outros eram reconhecidos por seus títulos que também tinham a instrução, não necessariamente a escolar, como objetivo.

José Maria Bomtempo (1794-1843), por exemplo, formado em medicina e filosofia pela Universidade de Coimbra, fidalgo da Casa Real, cavaleiro da Ordem de Cristo e da imperial da Rosa do Brasil e membro titular da Academia Imperial de Medicina, teve suas obras anunciadas como “muito necessaria a todo o Chefe de Família” (*O Universal*, 11/11/1825, p.4) e para fazendeiros (*O Universal*, 26/04/1826, p.488). Os seus principais títulos foram: “*Compêndios de matéria médica*” (1814), “*Compêndios de medicina prática*” (1815), “*Trabalhos médicos, oferecidos à majestade do Sr. D. Pedro I*” (1825)<sup>44</sup>.

Além das obras de Bomtempo, outras foram recomendadas para a instrução de públicos específicos, como por exemplo: *Guia das Camaras Municipaes*, do Sr. Deputado Diogo Antonio Feijó, recomendada para Vereadores (*O Universal*, 21/08/1829, p.04); *Comentario á Lei sobre os abusos da Liberdade da Imprensa*, que não teve autoria mencionada e foi anunciada como “muito util a todos os Srs. Juizes” (*O Universal*, 25/05/1831, p.04); *Methodo de Curas a Cholera Morbus*, indicada para os pais de famílias

---

<sup>42</sup> Disponível em [http://en.wikipedia.org/wiki/Maria\\_Edgeworth](http://en.wikipedia.org/wiki/Maria_Edgeworth). Acesso em 22 de outubro de 2011.

<sup>43</sup> Ver Rita Terezinha Schmidt (2000, p.119).

<sup>44</sup> Disponível em: <http://www.arqnet.pt/dicionario/bomtempojm.html>. Acesso em 22 de outubro de 2011.

(*O Universal*, 21/04/1834, p.04); *Poesias*, de Antonio José de Araujo, “offerecidas ás Senhoras Brasileiras” (*O Universal*, 09/12/1835, p.04).

Mas quem eram os autores das obras que foram concebidas para o uso escolar? Quais as características deveriam ter esses autores?

De acordo com Circe Bittencourt (2004),

O autor de uma obra didática deve ser, em princípio, um seguidor dos programas oficiais propostos pela política educacional. Mas, além da vinculação aos ditames oficiais, o autor é dependente do editor, do fabricante do seu texto, dependência que ocorre em vários momentos, iniciando pela aceitação da obra para publicação e em todo o processo de transformação do seu manuscrito em objeto de leitura, um material didático a ser posto no mercado (p.479).

Entre as primeiras décadas do século XIX e as primeiras décadas do século XX, é possível notar alterações no perfil dos autores de obras voltadas para a escola<sup>45</sup>. Os primeiros autores passaram a escrever suas obras escolares por meio da Impressão Régia, com a vinda da família real, em 1808. Mas, é a partir de 1827, que Circe Bittencourt caracteriza uma primeira “geração” de autores que demonstravam bastante preocupação com os cursos secundários e superiores, mas que também contribuíram para o ensino de “primeiras letras”. De acordo com a autora, a maioria dos autores pertencentes à “primeira geração”, era composta por homens da “elite intelectual e política da recente nação” que atentavam para a formação moral dos jovens que seriam instruídos nas escolas (2004, p.480).

Na tabela abaixo, observamos alguns dos autores e suas obras utilizadas nas escolas, para vários graus de instrução, na província de Minas Gerais, entre os anos de 1825 a 1854.

**Tabela 2 - Autores de obras requeridas ou anunciadas para uso das escolas**

<b>Obras Requeridas ou Anunciadas</b>	<b>Autores</b>	<b>Aulas/Escolas</b>
---------------------------------------	----------------	----------------------

---

<sup>45</sup> Ao refletir sobre a hipótese de vários dos autores de livros concebidos para as escolas serem professores, Choppin destaca que, ainda assim, o perfil dos autores variava de acordo com as épocas, os níveis, as disciplinas e o tipo de ensino (2001).

Compendios de Geometria	Bezout	Aula do Ensino Mutuo
Exemplares de Arithmetica	Bezout	Aula do Ensino Mutuo
Exemplares da Grammatica Brasileira	Borges Carneiro	Aula do Ensino Mutuo
Exemplares de Arithmetica	Borges Carneiro	Aula do Ensino Mutuo
Orthografia	Borges Carneiro	Aula do Ensino Mutuo
Gramatica de Borges Carneiro	Borges Carneiro	Aula do Ensino Mutuo
Doutrina Cristam	Arcebispo de Florença	Escolas da Província
Cadernos de Doutrina	[Rby Castro]	2º Grau da Instrucção Publica
Educação familiar	Miss Edgeworth	Educação Primaria
Collecçoens ellementares de desenho (Choix des Modeles)	M. Le Blanc antigo Professor do Conservatorio	Escola de Desenho
Compendio de Gaultier	Gaultier	Geografia
Lesage	Lesage	Geografia
Balby	Balbi	Geografia, e Historia Universal
Compendio de Lhomond	Lhomond	Aula de Francez
Compendios de Antonio Genuense	Antonio Genuense	Philosophia Racional e Moral
Elementos de Geometria de Euclides	Euclides	Philosophia Racional e Moral

Compendios de Job	Job	Filosofia Racional e Moral
Licções de Geografia Matematica	Domingos Joze da Cunha Professor de Geografia e Historia na Cidade de S. João d'ElRei	Não identificado

Fonte: Sessão de *Annucios* do periódico *O Universal* (1825-1842); *Correspondências recebidas pela presidência da província* (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14); Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários (códices 234, 267).

Nos diversos documentos consultados em que constam obras do nosso interesse, bem como em alguns dos anúncios d' *O Universal*, os autores não são citados. Podemos assim, pensar na hipótese de que não era necessário mencionar o autor, pois, como os impressos utilizados nas escolas eram escassos, ao se referir ao título ou ao conteúdo da obra, o nome de seu autor estaria implícito. Por outro lado, a ausência do nome dos autores pode ser entendida de outra maneira. Devido à falta de impressos a serem utilizados nas escolas, somente o seu conteúdo teria importância, podendo coexistir nas aulas obras de diferentes autores, mas que versavam sobre os mesmos conteúdos.

Como não foi possível examinar em profundidade todas as publicações acima, optamos por fazer apenas algumas considerações sobre alguns deles<sup>46</sup>.

O Arcebispo de Florença apareceu como autor de uma Doutrina Cristã na correspondência de José Marcellino da Rocha Cabral ao vice-presidente da Província de Minas Gerais, Quintiliano José da Silva. José Marcellino teria sido incumbido da função de avaliar se a obra do Arcebispo seria indicada para as escolas da província e iniciou sua avaliação da seguinte forma:<sup>47</sup>

(...) tenho a dizer, que para qualificar a obra a que se refere, como muito própria para sér lida nas Escollas publicas, me bastaria saber, que he da penna do Venerando e Ilustrado Arcebispo de Florença, Autor da Tradução Italiana das Sagradas Escripturas, e suas muito eruditas e Orthodoxas Notas, aprovada com grande louvor pela Santa Sé e pela Ulniversalidade das illustraçoens Catholicas do fim do século pafsado athé agora, acrescendo, que a mesma obra, de que trata o officio de V. E. tem sido traduzida em muitas lingoas, e muito recomendada aos Fieis (...) (SP PP 1/42, caixa 14, 10/01/1845).

<sup>46</sup> Bezout e Borges Carneiro, bem como suas obras, serão analisadas no próximo capítulo. Algumas considerações acerca da autora Miss Edgeworth foram feitas anteriormente.

<sup>47</sup> Aprofundaremos, mais adiante, na discussão das avaliações e julgamentos dos livros que seriam utilizados nas escolas.



Podemos perceber, por meio do trecho acima destacado, as representações que são construídas em torno de alguns autores. Neste caso, o avaliador forja uma representação de um autor que é influente e importante membro da Igreja Católica, estrangeiro e também autor de outras obras reconhecidas, para justificar e legitimar a sua aprovação da obra (CHARTIER, 1991). O fato de ser traduzido para várias línguas significa que já tem aceitação em outros países, o que facilita a aceitação também.

Abade Gaultier, em 1780, baseado nas ideias de Rollin, desenvolveu um método que buscava a emulação e desejava tornar o ensino mais agradável (BOSCHILIA, 2005). Esse ensino tinha como base a memorização de estruturas guiadas por perguntas e respostas. Possivelmente, o livro utilizado desse autor foi Lições de Geografia, de 1838 (MAIA, 2014).

No mesmo ano de 1838, na província de Minas Gerais, o italiano, Adrien Balbi (1782 – 1848) foi outro autor utilizado nas aulas de Geografia. O *Tractado de geographia universal, physica, historica e politica*, traduzido por Caetano Lopes de Moura (MAIA, 2014), faz parte de uma tradição de cópias de livros com pequenas modificações. De acordo com Sousa Neto (2000), o compêndio era uma imitação da obra de Aires de Casal, essa que era bastante copiada em toda a Europa.

Charles-François Lhomond (1727-1794), sacerdote francês, foi gramático, educador e professor emérito na Universidade de Paris<sup>48</sup>. As Gramáticas Francesas do autor circularam em Minas Gerais e também em outras províncias. Além de ter sido pedida por Antonio José Ribeiro Bhering (por meio de anúncios no jornal *O Universal*) para ministrar suas aulas de Língua Francesa<sup>49</sup>, no final da década de 20, encontramos também, em 1840, indícios de que a obra ainda era utilizada.

No entanto, o seu uso não foi feito sem críticas. Em 1825, foram publicadas, no jornal *O Universal*, informações sobre o *Curso d'Estudo para a mocidade Brasileira impressa por Plancher*, que se iniciava da seguinte forma:

A Grammatica de L`hommond, posto que seja adoptada em todos os Collegios, e Escolas do Império do Brasil, he mui incompleta, e portanto julgamos que faríamos grande serviço a mocidade, publicando debaixo do titulo de *Curso d'Estudos*, huma especie de Grammatica composta de

---

<sup>48</sup> Disponível em: [http://en.wikipedia.org/wiki/Charles\\_Fran%C3%A7ois\\_Lhomond](http://en.wikipedia.org/wiki/Charles_Fran%C3%A7ois_Lhomond). Acesso em 01/04/2014.

<sup>49</sup> Sobre o estabelecimento e as aulas de Língua Francesa, em Minas Gerais, no século XIX, ver SILVA (2007).

tudo quanto há de melhor nos livros elementares adoptados em França, e em Inglaterra (...) (*O Universal*, 09/11/1825, p.3).

Teixeira (2008) apresenta relatórios que apontam para o uso da Gramática de Lhomond na Corte, na década de 70 dos Oitocentos. O método de Lhomond, na visão de seus críticos, continha exercícios considerados impróprios para o ensino da linguagem e desenvolvimento da inteligência.

A elaboração dos *Compendios de Antonio Genuense*<sup>50</sup> e de *Job* (obras pedidas por professores para suas aulas, por meio do periódico *O Universal*) foram consequências da Reforma Pombalina de 1772, quando a aula de Retórica foi substituída, legalmente, pela Filosofia Racional e Moral<sup>51</sup>. O ensino da Retórica que, anteriormente durava dois anos, incluía também questões referentes à lógica, metafísica, ontologia, história da filosofia e a moral. A falta de professores habilitados foi um dos motivos para a legal substituição do curso. Para “dar corpo” à reforma, foram publicadas duas obras que, ao longo dos anos, serviram de base para o ensino de filosofia: a de António Genuense,<sup>52</sup> e a *Ética* de Heinécio, pouco depois substituída pela de Eduardo Job (1794)<sup>53</sup>.

Os autores acima citados seriam escritores de seus textos, mas não dos livros em si<sup>54</sup>. Chartier (2010; 2011b, p.264), baseado em Foucault<sup>55</sup>, questiona a “relação originária e indestrutível” que se supõe entre as obras e seus autores. De acordo com Chartier

---

<sup>50</sup> “Antônio Genovesi (ou Genuense – do Latim) (1712-1769) não é um autor de destaque na história da filosofia, mas teve o mérito de introduzir novas idéias na Itália, e não só com relação à filosofia, mas, em especial, à economia política – ele ocupou a primeira destas cátedras na Europa – destacando-se, ainda, por ter se colocado num meio termo entre o realismo e o empirismo (...).A visão pragmática da filosofia de Genovesi amoldou-se muito bem às tendências também pragmáticas do pensamento português” (GOMES, 2005, p.23).

<sup>51</sup> Sobre a história do ensino de Filosofia, ver Martins (2013).

<sup>52</sup> De acordo com o autor, o título de Antonio Genuense presente em *Memória dos livros aconselháveis e permitidos para o Novo Método*, de 1759, fruto da reforma pombalina na educação, foi *A Logica Critica de Genovezi*. “O livro de Genovesi é novamente indicado e adotado como oficial, na ocasião da reforma da Universidade de Coimbra, em 1772. Entre as razões para a simpatia de Pombal por Genovesi que levaram à sua adoção, figuram sua crença de que a Igreja seria autônoma e separada do estado. Seus limites estariam circunscritos a assuntos doutrinários e sacramentos; da mesma forma, a educação religiosa deveria estar a cargo do estado” (GOMES, 2005, p. 19).

<sup>53</sup> Disponível em <http://educar.no.sapo.pt/ensino.htm>. Acesso em 06 de outubro de 2011.

<sup>54</sup> Entre outros autores que concordam com a questão apontada por Chartier, Foucault e outros, Justino Magalhães afirma que a especificidade que o livro ocupa no campo da cultura escrita e a importância em distinguir o livro e o texto, pois, “quanto ao formato, nem todo o texto é livro” (2008, p.1).

<sup>55</sup> “É Foucault quem sugere que, numa determinada sociedade, certos gêneros, para circular e serem recebidos, têm necessidade de uma identificação fundamental dada pelo nome de seu autor, enquanto outros não” (CHARTIER, 1998, p.32).

(2011a), “os autores não escrevem livros, mas textos que outros (copistas, editores, impressores, tipógrafos) transformam em livros”. Ao refletir sobre essa questão da autoria dos textos e dos livros, pensamos também sobre a importância de não se dissociar “a materialidade dos textos e a textualidade dos objetos escritos” (p.25) <sup>56</sup>.

## 2.2 Práticas de elaboração e produção de livros: os concursos

Chartier (2010; 2011b) ao se questionar sobre “o que é um livro?” cita a distinção que Kant faz entre o livro “como objeto material, que pertence a seu comprador, e o livro como discurso dirigido a um público, fazendo parte da propriedade de seu autor e só podendo ser posto em circulação por aqueles que são seus mandatários” (p.262). Munakata (1997), ao refletir sobre o livro em sua tese de doutorado, afirma que ele não é somente um objeto da cultura, mas considera o seu valor enquanto mercadoria que é para ser comprada e lida.

Livro é um objeto material, geralmente confeccionado em papel, sobre o qual aderem letras e outras figuras desenhadas a tinta, segundo uma técnica denominada impressão, cuja invenção data do século XV; esse objeto produz-se segundo um processo de trabalho bem definido e aparece primordialmente como mercadoria, mesmo que as intenções de seus artífices sejam de outra ordem que não a mercantil (p.83).

Tanto os objetos materiais quanto os discursos postos em circulação se intensificaram com o passar dos primeiros anos dos Oitocentos. A liberdade para imprimir, concedida por D.Pedro I, em 1821, inaugurou uma fase da produção de livros voltados para as escolas no Brasil que se estenderia até a década de 50. Livros marcados pelas influências portuguesa e francesa (TAMBARA, 2002).

Hallewell (2012) destaca que a partir da década de 40 do século XIX, os livros que seriam para uma circulação local, produzidos junto com periódicos em tipografias locais, surgiam como frutos principalmente das encomendas dos autores de seus textos<sup>57</sup>.

---

<sup>56</sup> A materialidade está, intimamente, ligada com os suportes de cada texto e os diferentes sentidos que são produzidos. Os textos não são os mesmos quando se alteram os “dispositivos de sua inscrição ou de sua comunicação” (GALVÃO; BATISTA, 2009, p.23).

<sup>57</sup> “Durante a maior parte do século XIX, os livros eram impressos, em muitos casos, nas próprias províncias, em tipografias não especializadas nesse tipo de produto. Muitos livros eram custeados pelo próprio autor e mandados imprimir nas imprensas provinciais oficiais, em tipografias de jornais ou livrarias que não sobreviveram e de cuja documentação não se tem informação” (GALVÃO; BATISTA, 2009, p.33). De

De acordo com Tambara (2002), características que se notavam em vários livros do século XIX foram edições de capa dura ou encadernadas. Em vários anúncios do periódico *O Universal (1825-1842)*, a mesma obra é anunciada por mais de uma vez, apresentando as especificidades dos diferentes suportes de um mesmo título. Os preços, por essa razão, variavam de acordo com o tipo de encadernação e os materiais utilizados<sup>58</sup>. Tais aspectos contribuíam para uma melhor conservação do livro, amenizando os danos causados pelos usos ao longo do tempo<sup>59</sup>. Além dos aspectos ligados à conservação, preocupação mais comum, a partir dos anos 40, outras características estavam presentes em um livro completo, com alma e corpo.

um livro bem acabado consiste em uma boa doutrina, apresentada pelo impressor e pelo corretor na disposição que lhe é conveniente, é isto que eu considero a alma do livro; e é uma bela impressão em impressora clara e bem cuidada, que me faz compará-lo a um corpo gracioso e elegante (PAREDES *apud* CHARTIER, 2011b, p.263).

No entanto, nem todos os livros continham as ideias e princípios que deveriam ser ensinados. Na primeira metade do século XIX, esteve presente uma preocupação com os livros que seriam lidos por alunos e professores, tendo eles sido pensados e produzidos com a finalidade do uso nas aulas ou não. Preocupação que foi expressa na legislação e também verificada nas fontes.

Na Lei Geral do Ensino de 1827, o artigo 6º e 12º expressavam os conteúdos que deveriam ser ensinados a meninos e meninas<sup>60</sup>, mas não definiam os compêndios que

---

acordo com Tambara (2002, p.30), essa prática contribuiu para a consolidação de um “sistema editorial de livros didáticos autônomos” no final do século XIX.

<sup>58</sup> “(...) Vendem se na Caza de R. Ogier, Impressor Livreiro, no Rio de Janeiro, os seguintes Livros.

Cathecismo de Economia Politica, ou Instrucção Familiar (...) por João Baptista Sev. (...) traduzido da 3ª edição, e dividido por lições por José Maria Frederico de Souza Pinto (...)

em 8º .....2,000

Encadernado ..... 2,300 ou 2,500 (ilegível)

Dito em 4º. sobre papel veline, edição de luxo .....3,500

Encadernada.....4,000 (...)” (*O Universal*, 27/11/1835, p.4).

<sup>59</sup> Prática semelhante também acontecia com os traslados que eram utilizados nas aulas de Primeiras Letras e Instrução Primária, nas escolas da província de Minas Gerais, na primeira metade do século XIX. Vidros eram encomendados para serem colocados sobre os traslados para os melhor conservar.

<sup>60</sup> “Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

seriam adotados. Baseado nesses conteúdos é possível verificar a grande ocorrência de livros pedidos pelos professores, ou a eles designados, no final da década de 20 e ao longo da década de 30<sup>61</sup>.

Quando não existiam livros considerados bons o suficiente para servir a escola das províncias, outra prática pode ser percebida. No ano de 1832, o *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica*, ao publicar o *Projecto de Estatutos. Para os Licêos de Instrução Litteraria Elementar da Provinca de Minas*, descreveu como deveriam ser as lições de *Doutrina Christã Catholica* e os livros utilizados para essa instrução.

E para que não aconteça que no ensino dos veneráveis principios da Religião se envolvão, como frequentemente acontece, as ineptias da superstição, e os erros, e falças crenças da ignorancia, mandará o Conselho Geral trabalhar na redacção de um Cathecismo, feito por homens de sã instrucção em materiais theologicas, ò qual, depois de escrupulosamente examinado, será extensivamente affecto aquelle ensino. Os quadros, livros, modelos, ele para a escripta, e leitura, destinados para o uso destas escolas, alem de conterem doutrinas as mais claras, e accomodadas á certeza dos conhecimentos de alumnos de idades tenras, e de serem escriptos na mais pura, e correcta linguagem, devem contèr máximas, ou exemplos proprios para inspirar á mocidade a boa moral, o amor a pátria; os sentimentos de elevação, e dignidade, que enobrecendo a alma de cidadão, são o melhor escudo contra os vícios, contra o desleixo, e abjecção, que desgraçadamente acompanhão tantas vezes os homens, majormente no meio da escacez dos bens da fortuna (...) (*Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica*, setembro de 1832, p.50).

Quando livros como esses não faziam parte da realidade, algumas estratégias eram utilizadas para tentar transformar boas ideias em algo efetivo e palpável. Uma da estratégia para estimular a produção de livros escolares foi a criação de vários concursos para a elaboração dos mesmos (TAMBARA, 2002).

Participar de concursos para a criação de obras que seriam utilizadas na instrução da mocidade brasileira, em anos em que o processo de escolarização foi uma aposta para a civilização e para a ordem, era uma “tarefa patriótica” e um “gesto honroso” que deveria ser cumprida por cidadãos “de confiança” (BITTENCOURT, 2008, p.30,31).

---

Art. 12. As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica (...)” (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827).

<sup>61</sup> Tais livros serão tratados com maior atenção no próximo capítulo.

Alguns desses concursos também previam premiações em dinheiro ou honorarias, para os autores das obras escolhidas. De acordo com Circe Bittencourt (2008), na legislação de 1854 da Corte, passou a ser prevista a concessão de prêmios às pessoas que compusessem ou traduzissem compêndios. Porém, ainda nos anos 30, é notável a premiação em concursos.

A Sociedade Federal de Pernambuco (...) oferece o premio de um conto de rs. em moeda corrente, e mais uma medalha de ouro, que tenha em uma face a seguinte legenda ao redor – A` Sociedade Federal de Pernambuco – e no centro o emblema da Sociedade – e na outra tambem ao redor, A. F. (o nome da pessoa premiada e no centro o anno em que se decretar a Federação, a quem até o fim do anno de 1833 apresentar á mesma Sociedade uma obra em que melhor, e com mais exactidão trate da natureza, definição, especies, e excellencia do Governo Federativo sobre os Governos Constitucionaes Unitarios (...) cujo premio recahirá sobre aquella das obras, que sendo levada á Assembléa Geral Legislativa do Imperio fornecer á mesma maior soma de idéas na composição do novo Codigo Federal, o que será afinal decidido em um Jury de doze Membros da escolha da mesma Sociedade Federal (...).

A Sociedade Federal de Pernambuco convida pois á todos os Sábios Patriotas Brasileiros, e Estrangeiros á que se deem a um trabalho, do qual lhes resultará, alem do premio anunciado, as benções de uma Nação generosa, e Livre (...) (*O Universal*, 03/12/1832, p.04)<sup>62</sup>.

A prática de concursos permaneceu para livros voltados para a instrução escolar, bem como para outros tipos de impressos que se destinariam a outros públicos, como o exemplo citado acima.

### **2.3 Aonde tudo acontece: as tipografias**

No início deste capítulo, comentamos sobre a ideia de Darnton sobre os circuitos pelo qual passam os livros. Já comentamos sobre as leituras que acompanharam a modernização do espaço público, sobre os autores dos textos e também analisamos algumas praticas e estratégias para a elaboração desses livros. No entanto, ainda falta parte importante para que esse circuito fique um pouco mais completo: o local de produção e, muitas vezes de comércio desses livros e os sujeitos que estavam envolvidos nessas tarefas.

---

<sup>62</sup> O mesmo anúncio também foi publicado no *Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica*, v. 2, n. 27, p.88, 1832.

A partir da década de 20 dos Oitocentos, começaram a surgir pequenas tipografias<sup>63</sup> em diversas províncias do Império do Brasil, tendo como função principal, a impressão de periódicos<sup>64</sup>. Apesar das dificuldades com relação ao domínio de novas técnicas, essas tipografias desempenharam papel fundamental na província, como tipografia de jornais e também como locais de comércio. Esses estabelecimentos não especializados contribuíram para a impressão, esporádica e local, de livros utilizados nas escolas (BITTENCOURT, 2008; GALVÃO, 2009b).

De acordo com Luciano Moreira (2006),

as primeiras oficinas tipográficas em Minas Gerais não eram grandes empresas. O proprietário, por vezes, revezava-se nos papéis de redator, compositor e impressor. A maioria das tipografias, senão todas, estava às voltas com problemas gerados pelo pequeno número de funcionários. No entanto, esses mediadores foram fundamentais na produção impressa (p.103).

A difícil tarefa de imprimir trazia vários problemas que afetavam a produção, a periodicidade e a regularidade dos jornais. A falta de funcionários, máquinas e espaços apropriados são exemplos de fatores que interferiam no processo de impressão e circulação dos impressos. Apesar dos desafios que deveriam ser enfrentados, as pequenas tipografias passaram a ganhar legitimidade fazendo entrar em cena a

figura de homem público (...) o jornalista ou panfletário, chamado de redator ou gazeteiro. Entre as mutações culturais sobrevindas com a manifestação da modernidade política ocidental, surgia este homem de letras, em geral visto como portador de uma missão ao mesmo tempo política e pedagógica. É o tipo de escritor patriota, difusor de idéias e pelejador de embates, que achava terreno fértil para atuar numa época repleta de transformações (MOREL; BARROS, 2003, p.15).

---

<sup>63</sup> “Lugar de moradia e de trabalho, a tipografia e a redação converteram-se em ponto de comércio, no sentido mais amplo da palavra, configurando uma mescla entre espaços públicos e privados, em que se faziam contatos diretos dos produtores com os receptores da imprensa” (MOREL, 2005, p.78).

<sup>64</sup> Na província do Ceará, o prelo chegou no ano de 1824. Em 1827, São Paulo e o Rio Grande do Sul receberam suas primeiras máquinas. Goiás iniciou suas tipografias em 1830 e a província de Santa Catarina e a Vila dos Alagoas, no ano seguinte. Em 1832, chegaram os primeiros prelos das províncias do Rio Grande do Norte e também do Sergipe. Para mais informações sobre a chegada dos primeiros prelos nas províncias do Império, ler Hallewell (2012).

Os sujeitos envolvidos com a produção e comércio de livros e outros impressos durante o século XIX<sup>65</sup>, desempenharam importante papel na divulgação e circulação das culturas do escrito, permitindo novas configurações de relações de poder que eram estabelecidas também a partir da aquisição das habilidades de leitura e/ou escrita (GALVÃO, 2010; GALVÃO; BATISTA, 2006).

Conforme Chartier,

Nos anos 1830 (principalmente na Europa), fixa-se a figura do editor que ainda conhecemos. Trata-se de uma profissão de natureza intelectual e comercial que visa buscar textos, encontrar autores, ligá-los ao editor, controlar o processo que vai da impressão da obra até a sua distribuição. O editor pode possuir uma gráfica, mas isto não é necessário e, em todo caso, não é isto que fundamentalmente o define; ele pode também possuir uma livraria, mas tampouco é isso que o define em primeiro lugar (1998, p.50).

Estavam ali os homens elaboravam os livros a partir dos textos já escritos por outros autores. Nas tipografias, os “negociantes livreiros” e “mestres impressores” decidiam o formato, paginações, tipografias e, posteriormente, possíveis ilustrações que os livros teriam ou não. Por terem essas funções desempenhadas e o poder de decisão que modificaria a materialidade e, conseqüentemente, os sentidos das leituras, nos séculos XV e XVI, esses sujeitos eram mencionados como autores dos livros, sem mesmo terem escrito os textos (CHARTIER, 2011a).

Esses sujeitos responsáveis pela impressão dos livros muitas vezes acumulavam funções, devido à falta de pessoas suficientes, tendo também que comercializar esses impressos, tornando-se importantes intermediários entre a oferta e a demanda (DARNTON, 1990).

Nos anúncios de impressos do periódico *O Universal (1825-1842)*<sup>66</sup>, os sujeitos que trabalhavam na tipografia onde o jornal era impresso e a própria tipografia, exerciam esse papel de “intermediários” (DARNTON, 1990) entre os anunciantes que queriam vender, comprar e trocar seus impressos. Além dessas três práticas ligadas ao comércio, as tipografias poderiam também fazer outras formas de mediação:

Hum sugeito que havia emprestado ha annos ao defunto Capitão Pena, varias obras, as recebo todas por via do sr. Mello Franco, menos o

---

<sup>65</sup> Conforme Socorro Barbosa, esses sujeitos eram “homens de letras, comprometidos com o saber, que reconheceram rapidamente o poder da imprensa e sua força na divulgação do conhecimento” (2010, p.206).

<sup>66</sup> Sobre os anúncios do periódico *O Universal (1825-1842)*, ver Pacheco (2011).



primeiro Vol. do Ensaio sobre os costumes &c. &c. de Voltaire. Este tomo isolado de pouco pode servir a quem o possui, e faz muita falta ao antigo dono, que possuindo as mais obras d'aquelle grande homem, nellas vê citadas muitas passagens do tal volume. O Sr. que por engano o possuir faz grande obsequio em entregallo nesta Typographia (*O Universal*, 20/05/1831, p.04).

O periódico *O Universal* (1825-1842), anunciou, além de tipografias outros lugares onde se comercializavam diversos impressos. Oficinas, casa, lojas, boticas, diversos são os nomes, endereços e sujeitos envolvidos nos mais de quarenta estabelecimentos que se dedicavam com exclusividade, ou não, ao comércio de impressos.

**Tabela 3 - Locais de produção/comércio de impressos presentes nos anúncios do periódico *O Universal* (1825-1842)**

<b>Locais de produção/comércio de impressos</b>	<b>Quantidade de Anúncios</b>
Na/Nesta Typographia	97
Sem indicações de local de comércio de impressos	25
Casa/Botica do Sr. Patrício Pereira Campos (Rua Direita)	20
Loja do Sr. Coronel Nicoláo Soares do Couto (Rua Direita nº23/ Rua de S. José)	17
Nesta Oficina	16
Loja de A. R. F. Forbes (Praça da Alegria nº3)	13
Caza do Ilmo. Sr. Ten. Coronel Anacleto Antonio do Carmo (Rua Direita)	12
Loja/Caza do Sr. Capitão Francisco Guilherme de Carvalho (Rua de S. José)	12
Loja do Sr. Cap.m João Silvério Teixeira Soares (Rua de S. José)	12
Tipografia do Universal	10
"Lugar do Costume"	9
Loja do Sr. Tenente Luiz Ventura Fortuna	9
Loja do Tenente Francisco de Magalhães Gomes (Rua de S. José nº 53)	7
Caza do Sr. Major Joaquim José de Meirelles Freire (Sabará)	7
Caza do Sr. Martinianno Severo de Barros (S. João d'ElRei)	7
Caza de R. Ogier, Impressor Livreiro (Rio de Janeiro)	7

Caza do Editor Luiz Maria da Silva Pinto (Rua Direita nº51)	6
Caza do Sr. Bernardo Jacintho da Veiga (Rua da Quitanda esquina da de S. Pedro - Campanha)	5
Escritorio da Typografia (Praça N.º1 2ºandar)	5
Loja do Honorio José Ferreira Armonde (Rua Direita N. 21 - Marianna)	4
Caza do Sr. Manoel Soares do Couto (Rua Direita)	4
Caza do Sr. Csutodio Amâncio de Magalhães (Sabará)	3
Casa do Editor (Rua direita N.15)	2
Caza do Sr. Capm. José Ferreira Carneiro (Villa do Principe)	2
Rio de Janeiro	2
Typographia de Silva (Rua do Carmo nº26)	2
Loja de Livros de Agostinho de Freitas Guimarães (Rua do Sabão n. 26)	1
Loja de Livros do Sr. Albino Sordão, casa de livro azul (Rua do Ouvidor nº121)	1
Casa do Sr. Alferes Sebastião Rodrigues Machado (Marianna)	1
Antonio do Carmo de Magalhães (Praça desta Cidade)	1
Casas de Negocio de Antonio Gegerio (Marianna)	1
Loja do Sr. Antonio Julio de Souza Novaes (Marianna)	1
Casa de Domingos Alves Braneo e companhia (Rua de S. José)	1
Loja de livros do Sr. E. Laemmert (Quitanda nº77)	1
Caza do Sr. E. S. Plancher (Rua do Ouvidor Nº 95)	1
Imprensa	1
Caza do Sr. José Baptista de Figueiredo (Rua Direita)	1
Sr. Cirurgião Mor José Luiz de Brito (Marianna)	1
Caza do Sr. Marianno José Ferreira Armondes (Barbacena)	1
Casa de Monsieur Pralon	1
Loja da Praça nº2	1
Loja da Praça nº15	1
Rua dos Ourives n. 81 (Rio de Janeiro)	1
Rua de Santa Quiteria n.16	1
Caza das Sessões da Sociedade Federal de Pernambuco	1
Casas de Negocio dos Srs. Sargento Silverio José de Souza (Marianna)	1
Casa de Silverio Pereira da Silva Logoa	1
Casa do Thezoureiro da Sociedade Promotora da Instrucção publica	1

Typographia do Correio	1
Tipografia de M J. Villeneuve e C. (Rua do Ouvidor nº65)	1
Typographia Nacional	1
Typografia Patricia de Barboza e Companhia	1
Tipografia Rua do Carmo Nº22	1
<b>Total</b>	<b>342</b>

Fonte: Sessão de *Annucios* do periódico *O Universal* (1825-1842)

A partir da tabela acima, percebemos a grande variedade de estabelecimentos que se dedicavam à produção e/ou ao comércio de impressos. Vários desses locais não eram especializados no comércio de impressos e vendiam também objetos variados e, além disso, nem todos estavam na província de Minas Gerais. Ganha destaque a grande quantidade de anúncios que citava a tipografia do próprio jornal (“na/nesta typografia”) como local de impressão e também comércio de vasta quantidade de impressos.

**Tabela 4 - Impressos produzidos/comercializados “Na/Nesta Typografia” presentes nos anúncios do periódico *O Universal* (1825-1842)**

<b>Impressos produzidos/comercializados "Na/Nesta Typografia"</b>
<i>1º Vol. do Ensaio sobre os costumes &amp;c. &amp;c</i>
<i>3ª parte da Filosofia Logica</i>
<i>Allegações</i>
<i>Arte Franceza das mais modernas</i>
<i>As Ruinas ou meditações sobre as revoluções dos Impérios</i>
<i>Aventuras de Telêmaco em Francez</i>
<i>Collecção completa do Universal no 2º semestre de 1834</i>
<i>Collecção dos Correios da Assembléa Legislativa desta Provincia</i>
<i>Commentario ao Digesto</i>
<i>Decisões do Supremo Senado</i>
<i>Decretaes de Gregorio 9º</i>
<i>Diario do Conselho Geral da Provincia</i>
<i>Diccionario Francez, e Portuguez, e de Portuguez, e Francez</i>
<i>Diccionario Magnun Lexicon</i>
<i>Diccionario dos Homens Illustres</i>
<i>Direito Emphiteutico</i>
<i>Educação Familiar</i>
<i>Filosofia Metafisica</i>

<i>Folhetos de Filosofia Moral</i>
<i>Folhinha d`algibeira para 1831</i>
<i>Folhinha d`algibeira para o anno de 1832</i>
<i>Folhinhas d`algibeira para o anno de 1835</i>
<i>Folhinhas d`algibeira para o mesmo anno</i>
<i>Folhinhas de Igreja para o anno de 1836</i>
<i>Folhinhas de reza para o futuro anno de 1838</i>
<i>Folhinhas Ecclesiasticas para o anno de 1835</i>
<i>Folhinhas Ecclesiasticas para o anno de 1837</i>
<i>Folhinhas Ecclesiasticas para o anno de 1840</i>
<i>Folhinhas Ecclesiasticas, para o futuro anno de 1839</i>
<i>Folhinhas Ecclesiasticas para o anno de 1836</i>
<i>Grammatica Ingleza</i>
<i>Ignez de Castro</i>
<i>Instrucção de Caçadores para a Guarda Nacional</i>
<i>Instrucção de Caçadores</i>
<i>Lei das Guardas Nacionaes</i>
<i>Livros escriptos na Lingoa Nacional, Latina, Franceza, ou Ingleza</i>
<i>Memoria sobre a cultura das batatas</i>
<i>Methodo de Curas a Cholera Morbus</i>
<i>Novena de S. Sebastião</i>
<i>Novenas do Menino Deos</i>
<i>O Universal (extractos dos Decretos sobre Eleições)</i>
<i>Obra de Phedro</i>
<i>Para previnir a Cholera-Morbus</i>
<i>Pegar a Ordenação</i>
<i>Periódico: Brasileiro</i>
<i>Pharmacia Brasileira, ou Enumeração das Substancias Brasileiras</i>
<i>Poema de Claudio Manoel da Costa</i>
<i>Poema de Villa Rica</i>
<i>Polidemo</i>
<i>Pratica dos Juizes e Advogados</i>
<i>Reflexões sobre Finanças</i>
<i>Resumo da vida do Principe Eugenio de Lauctemberg</i>
<i>Sentimentos Patrioticos do Padre Silverio Ribeiro de Carvalho</i>
<i>Solano sobre Juizes de Orfãos</i>
<i>Telêmaco em Francez</i>
<i>Theotonio e Arminda</i>
<i>Tragedia Galatea</i>
<i>Uma Arte d`esta lingua</i>
<b>Total de Títulos</b>
<b>58</b>

A variedade de gêneros literários comercializados “na/nesta tipografia” não foi uma particularidade do local. Como mencionamos acima, diversos locais de comércio não eram especializados em impressos. A especialização em um determinado tipo de gênero, como por exemplo, livros produzidos para instrução nas escolas, hoje chamados livros didáticos, ganhou forças no final do século XIX e no início do XX.

Anterior ao período de publicação do jornal *O Universal* e mesmo antes da chegada do primeiro prelo na província de Minas Gerais, mudanças significativas no Rio de Janeiro, desde a chegada da Corte em 1808, ocasionaram no aumento de “casas comerciais dedicadas à venda de livros”. Em 1813, existiam dois livreiros, de origem franco-portuguesa, no Rio de Janeiro, João Roberto Bourgeois e Paulo Martin. O primeiro encontrava-se estabelecido com casa de comércio, pelo menos desde 1799, enquanto a casa comercial de Martin teve início em 1808. A partir de 1808, os anúncios da *Gazeta do Rio de Janeiro* apontam para um crescimento de mercadores de livros, como por exemplo, Manuel Jorge da Silva, Francisco Luís Saturnino Veiga, Silva Porto e Manuel Mandillo. No Rio de Janeiro, “em 1821-1822, pode-se identificar, por meio dos anúncios de jornais, 11 livrarias e igual número de estabelecimentos dirigidos à venda de publicações do dia e de outros artigos de natureza variada” (NEVES; VILLALTA, 2008, p.13).

Outro nome que marcou a história da imprensa e dos livros no Brasil, foi o de Pierre Plancher, impressor francês. Fundador do *Spectador Brasileiro* (1824) e do *Jornal do Commercio*, no Brasil, imprimiu livros de diversos gêneros, inaugurando um estilo de impressão (litografia) que seria seguido por outros livreiros-impressores. Em 1832, Plancher regressou à França, tendo vendido sua tipografia para outro francês (DEAECTO, 2002).

O trabalho de Ana Laura Donegá (2009) analisa a história dos irmãos Edward e Heinrich Laemmert (mais conhecidos como Eduardo e Henrique Laemmert), anos depois do início de Bourgeois e Martin. Os irmãos Laemmert se ocuparam da produção, publicação e comércio de livros no Rio de Janeiro durante parte do século XIX. Em 1827, Edward Laemmert veio para o Brasil com o objetivo de administrar, junto com um português, a filial de uma livraria de origem francesa que tentava expandir seus lucros. Em

1833, Edward conseguiu abrir o seu próprio negócio no ramo, a Livraria Universal. Cinco anos depois, também imigrou para o Brasil, para trabalhar junto com o seu irmão.

Desde a instauração do processo de impressão no país, dificilmente dois ou mais editores alcançaram êxito ao mesmo tempo. A história da edição no século XIX no Brasil – marcada pela sucessão de nomes como Pedro Plancher, Paula Brito, B. L. Garnier, os irmãos Laemmert e, mais tarde, Francisco Alves – indica que o restrito mercado editorial brasileiro, mostrava suas brechas apenas quando atuavam simultaneamente, como foi o caso de Garnier e Laemmert, os editores selecionavam um terreno aparentemente estável, delimitando áreas distintas de interesse para evitar a concorrência direta e a disputa pelos leitores de igual predileção (EL FAR *apud* DONEGÁ, 2009, p.252).

Os irmãos Laemmert fundaram a sociedade “E. & H. Laemmert, mercadores de livros e de música” e, ainda no primeiro ano da sociedade, abriram uma tipografia que, para combinar com o nome da livraria, foi chamada de *Typographia Universal*<sup>67</sup>. A sociedade funcionou até Edward deixar o mundo da produção e comércio de impressos, em 1870, Heinrich conseguiu manter a loja de livros até 1884, ano de sua morte, com o apoio de seu genro. Em 1909, a livraria declarou sua falência (DONEGÁ, 2009).

Além de Bourgeois, Martin, Plancher, Laemmert, vários outros tipógrafos e livreiros marcaram a história editorial do Rio de Janeiro e do Brasil entre meados do século XIX e início do XX como, por exemplo, Ogier, Paula Brito, Garnier, Francisco Alves, entre outros<sup>68</sup>. No entanto, não é possível e não é nosso objetivo, descrever a atuação de todos eles neste trabalho, apesar de reconhecer a importância de todos.

Tanto na Corte quanto na província de Minas Gerais, esses estabelecimentos de impressão e comércio não especializados contribuíram também para a produção ou reimpressão, esporádica e local, de livros utilizados nas escolas, como mencionamos anteriormente. Na província mineira, o exemplo mais marcante é o do Sr. Luís Maria da Silva Pinto.

Conforme Laurence Hallewell (2012), a primeira tipografia de Minas Gerais foi fruto de uma associação entre o padre Joaquim Viegas de Menezes e o sapateiro português,

---

<sup>67</sup> Conforme Circe Bittencourt, a “E. & H. Laemmert foi praticamente a substituta da Tipografia Nacional, nova denominação da Impressão Régia que, então, se limitava à produção esporádicas de textos didáticos. A Laemmert foi responsável pelas primeiras obras de História e Geografia, tendo saído de suas oficinas o polêmico compêndio de José Inácio de Abreu Lima, em 1844, além de ter sido pioneira em manuais escolares da área de matemática confeccionada por autores nacionais” (2008, p. 66).

<sup>68</sup> Ver Laurence Hallewell (2012).

Manuel José Barbosa Pimenta, ficando pronta e iniciando suas impressões no ano de 1821 com o nome de “Barbosa e Cia.”. No entanto, de acordo com o mesmo autor, somente na década de 30 as impressões de livros ganharam as poucas tipografias da província, principalmente a de Luiz Maria da Silva Pinto. “Conforme a historiografia, houve tentativa de instalação de uma imprensa oficial na Província de Minas Gerais em 1822. O secretário de governo Luiz Maria da Silva Pinto intentou organizar uma ‘Typografia Nacional da Província de Minas Geraes’” (MOREIRA, 2006, p.98). Apesar de não ter alcançado o seu objetivo no ano de 1822, Luiz da Silva não desistiu. Em 1828, ele estabeleceu a *Typografia de Silva*, localizada na Rua do Carmo nº26, que se ocupava, principalmente, da impressão de papéis oficiais do Governo (MOREIRA, 2006).

Além da *Typografia de Silva*, mencionada nos anúncios do periódico d’*O Universal* entre os anos 1829 a 1830, Luiz da Silva foi proprietário de outro estabelecimento. Entre os anos de 1836 e 1838, nos anúncios do jornal citado acima, existem referências à *Caza do Editor Luiz Maria da Silva Pinto*, localizada na Rua Direita nº51, em Ouro Preto. Podemos citar alguns impressos comercializados em ambos os estabelecimentos.

**Tabela 5 - Impressos comercializados nos estabelecimentos de Luiz Maria da Silva Pinto presentes nos anúncios do periódico *O Universal* (1825-1842)**

<b>Typografia de Silva (1829 - 1830)</b>	<b>Caza do Editor Luiz Maria da Silva Pinto (1836 - 1838)</b>
<i>Diario do Exmo. Conselho do Governo da Provincia, na Sessão Ordinaria deste anno (1830)</i>	<i>Folhinhas para o anno de 1836 D’algibeira, de porta e com duas folhas</i>
<i>Diarios, e Actas dos annos antecedentes desde 1825</i>	<i>Collecção das Leis do Imperio desde 1822 a 1834</i>
<i>vol. 1. da Collecção das Leis do Imperio do Brasil, desde a Independencia</i>	<i>Os primeiros volumes em 2.<sup>a</sup> edição. das Leis Brasileiras desde 1808 a 1822</i>
<i>vol. 2. da Collecção das Leis do Imperio do Brasil, de 1826 a 1829</i>	<i>A Constituição Política do Imperio, com a Lei das Reformas em diferentes formatos</i>
	<i>Os Regimentos das Repartiçoens, e Empregados Publicos</i>
	<i>Os Codigos Criminal e do Processo</i>
	<i>Os Compendios para Instrucção primaria</i>
	<i>O Diccionario da Lingua Brasileira</i>

	<i>O Thesouro de Meninos, ou Lições de Moral, Virtude e Civilidade</i>
	<i>A Grammatica e Poesia Latina</i>
	<i>A Pharmacopéa</i>
	<i>Leis do Imperio, quanto ao anno de 1836</i>
	<i>Folhinhas de porta para o anno de 1839</i>

Fonte: Sessão de *Annucios* do periódico *O Universal* (1825-1842)

Além de ser um local de comércio, Luiz da Silva Pinto também se destacava como impressor na primeira metade do século XIX, na província de Minas Gerais. No ano de 1829, a Tipografia da Rua do Carmo nº22, anunciava que venderia duas obras que seriam impressas na *Typografia de Silva*, quais sejam: *Diccionario da Lingua Brasileira e Collecção das Leis do Imperio do Brasil, desde a Independencia até 1829* (*O Universal*, 21/08/1829, p.04).

Os estabelecimentos do Sr. Luiz da Silva eram, possivelmente, um dos poucos a comercializar e imprimir impressos que seriam utilizados nas escolas, possivelmente, com o apoio do próprio Conselho do Governo.

Em 1828, uma correspondência foi enviada à Câmara de São João Del Rei e à Câmara de Mariana pelo Conselho do Governo de Minas Gerais relatando diversos obstáculos enfrentados pelas escolas públicas da Província. No que diz respeito à adoção e uso de impressos necessários para a instrução nas escolas, inicialmente, é relatado que o Conselho não tinha o desejo de prescrever quais seriam os impressos a serem utilizados para o ensino dos conteúdos previstos na Lei Geral do Ensino, do ano de 1827, pois “quando a Autoridade se ingere da Instrução da mocidade, se esforça em dispô-la a adotar as idéias que lhe convém, embora sejam elas verdadeiras ou falsas”. No entanto, o redator da correspondência argumenta que, devido à escassez de impressos utilizados nas escolas e, como o Conselho deveria fornecê-los às Escolas, seria melhor que tais impressos fossem prescritos para que “não continuassem os mestres a infiltrar nos tenros espíritos da Mocidade erros e preconceitos que arraigados muito costumam a perder” (SOBRINHO *apud* INÁCIO, 2003, p. 111). Com base nesses posicionamentos, afirma-se na correspondência que foi decidido que as escolas públicas da província de Minas Gerais, utilizaria os compêndios e outros impressos que o Secretário do Governo estaria encarregado em mandar imprimir. Acreditamos que o mencionado Secretário do Governo naquele



momento, era Luiz Maria da Silva Pinto que, além de imprimir, vendia entre outros impressos, aqueles que eram utilizados nas escolas.

Em correspondência do Professor do Ensino Mútuo, Luis Fortunato de Sousa Carvalho, para o Presidente da Província de Minas Gerais, Manoel Ignácio de Mello e Souza, no ano de 1832, o Professor anexa uma

“(…) Relação dos utensílios, que exige com mais urgencia a Aula do Ensino Mutuo desta Imperial Cidade.

30 Exemplares da Grammatica Brasileira por Borges Carneiro (vendem-se na Typographia de Silva)

30 Ditas de Arithmetica conforme as regras de Bezout (na mesma Typographia).

30 Ditas da Doutrina Cristãa (dito.)

10 Ditas das regras da Orthografia (dito.) (...)” (SP PP 1/42, caixa 01, 03/05/1832).

Cinco anos mais tarde, o Professor do Ensino Primário, Joaquim Zacarias Pacheco, em correspondência ao Presidente da Província, nesta ocasião, Antonio da Costa Pinto, afirmou que

Em consequencia da authorização que me foi conferida por V. Exa. (...) para ajustar em qualquer Typografia os exemplares de Tabelas e Folhetos para o uzo e prêmios na Aula do Ensino primario (...) tenho communicar a V. Exa. que ajustei na Typografia do Senhor Luiz Maria da Silva Pinto o seguinte: Huma collecção de Tabellas da Constituição com as reformas ; 50 Folhetoz da mesma; 25 compendios de Doutrina; 12 compendios de Arithmetica; 12 ditos de Grammatica Brasileira, e 6 ditos de Orthografia, e não havendo naquella Typografia as outras Tabelas se sentenças e provérbios por mim exigidos somente me limitei aos acima declarados(...)” (SP PP 1/42, caixa 07, 04/04/1837).

Na situação acima descrita, mesmo tendo a “liberdade” de escolher um outro local para comercializar os utensílios necessários, o Professor Joaquim deu preferência à Typografia de Silva. Provavelmente, a trajetória de Luiz da Silva pelo governo da Província influenciava nas escolhas de professores, delegados literários e presidentes da província quanto ao local de impressão e consumo de exemplares que eram utilizados nas aulas.

Sabemos que no ano de 1835, Luiz Maria da Silva Pinto foi Delegado do 1º Círculo Literário. Em junho do mesmo ano, ele apresentou um relatório sobre os problemas

enfrentados pela escola da capital que funcionava com base no método de ensino Lancasteriano. Nesse relatório, Luiz da Silva Pinto argumentou que os compêndios utilizados não eram os que tinham sido recomendados pelo governo, por meio do Regulamento nº3 (INÁCIO, 2003).

O Regulamento nº3 foi publicado em 22 de Abril e regulava as escolas de Instrução Primária. O artigo 1º determinava os conteúdos que seriam ensinados de acordo com o grau: “nas Escolas publicas do 2º grão se ensinará não só a ler, escrever, arithmetica até as proporções, e noções geraes dos deveres moraes, e religiosos, mas tambem os elementos da Lingoa Nacional”, enquanto o artigo 3º restringia o compêndios que seria utilizado: “os Professores usarão dos Compendios de Gramatica, e Arithmetica de Borges Carneiro reimpressos por ordem do Governo Provincial” (MINAS GERAIS, 1835). Acreditamos que, assim como outros impressos, também o Compêndio de Borges Carneiro<sup>69</sup>, seria reimpresso por Luiz Maria da Silva Pinto.

#### **2.4 Quando os livros chegam aos leitores: a distribuição para professores e alunos**

Após buscar entender um pouco mais sobre a dinâmica da produção e comércio dos livros utilizados nas escolas entre as décadas de 20 a 50, aproximadamente, na província de Minas Gerais, ainda restam algumas questões. Vimos que eles eram impressos e comercializados por diversas tipografias, boticas, lojas, casas e etc. Mas quem seriam os principais consumidores desses objetos? Os diversos pedidos, por meio de correspondências, de professores e delegados de círculos literários aos presidentes de província, indicam que o governo da província de Minas Gerais era um dos principais compradores dos livros e impressos que seriam utilizados nas aulas.

“Ilmo. e Exmo. Senr. Achando-se a Aula do Ensino-mutuo desta Cidade carecida d’alguns utensilios, eu tenho a honra de levar á Prezença de V.Excia a incluza relação de aquelles, que são de mais urgente necessidade [ilegível~] V. Excia. se digne mandar ministra-los (...)Relação dos utensilios, que são necessarios a Aula do Ensino mutuo desta Imperial Cidade do Ouro Preto = 2 Resmas de papel = 500 pennas de escrever = 2 Garrafas de tinta = 24 canetas para lápis = 24 compendios de arithmetica = 24 ditos de Doutrina Cristam = 12 ditos da Constituição do Imperio” (SP PP 1/42, caixa 01, 03/08/1830).

---

<sup>69</sup> Dedicaremos o terceiro capítulo deste trabalho também à análise do compêndio de autoria de Manuel Borges Carneiro.

Em carta para o presidente da província de Minas Gerais, Sr. Marechal José Manoel de Almeida, o então professor do Ensino Mútuo, solicita ao Presidente, Herculano Ferreira Penna, os objetos mencionados, o que acontece na maior parte das vezes. Em alguns casos, professores ou delegados literários solicitavam o reembolso pela compra efetuada<sup>70</sup>.

A transcrição acima pode também ser considerada um indício do cumprimento da Lei Geral do Ensino de outubro do ano de 1827, que afirmava no seu artigo 5º que a Fazenda Pública arcaria com os custos e arranjaría os utensílios que fossem necessários para as escolas do Ensino Mútuo (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827). No entanto, a palavra “utensílios” não especificava quais seriam os objetos a serem custeados pela Fazenda Pública, gerando assim diferentes interpretações por professores da província, no início dos anos 30<sup>71</sup>.

Em correspondência para o presidente da província, Manoel Ignácio de Melo e Sousa, o professor de Diamantina de Tejuco, Joachim Zacarias Pacheco, disse:

(...) recebi o officio que me foi dirigido por V. Exa. datado de 23 de Junho deste anno, em que me communica ter o Exmo. Conselho deliberado (...) quanto aos utensilios, que se não devem contemplar os compendios e papel, e outros objectos do uzo privativo dos Discipulos; maz do uzo, e expediente dos Profefsores, e Aulas; (...) Rogo a V. Exa. esclarecer me de quem heide exegir os objectos, e utensilios privativos dos Discipulos quando estiver a Aula organizadas para naó ficar paralizado o ensino com as demoras das requiziçoens (...) (SP PP 1/42, caixa 01, 11/07/1832).

---

<sup>70</sup> Esse tipo de situação acontecia, principalmente, quando algumas aulas acolhiam alunos pobres. Assunto que veremos um pouco mais adiante.

<sup>71</sup> Esta falta de especificação dos objetos a serem custeados se manteve mesmo após a publicação do Ato Adicional (1834), da Lei 13 de 1835 e dos regulamentos que a seguiram. Ainda na década de 50, a expressão era utilizada de maneira muito semelhante com que era usada há mais de duas décadas. Na Lei 570, por exemplo, que fixava as despesas provinciais, continha em suas disposições gerais, fixadas no 5º capítulo, como responsabilidade do governo provincial, “pagar desde já todos os ordenados e gratificações, que tiverem vencido, em virtude de Lei, quaesquer Professores publicos, e bem assim a satisfazer quaesquer despesas feitas com a compra de utensilios das diversas aulas da instrucção primaria” (MINAS GERAIS, 1851). Somente no Regulamento n.28, alguns desses utensílios foram citados. Era função do Diretor Geral da Instrução Pública (artigo 5º): “§ 7.º Organizar o orçamento da despeza que houver de ser decretada com o pessoal e material da Instrucção, classificando os ordenados, - gratificações dos Empregados, - livros para matricula dos alumnos, - allugueis, ou arrendamentos de casas, - livros de leitura, - cathecismos – traslados, - papel, - tinta, - canteas, - pedras, - premios, - e expediente da Secretaria da Diretoria Geral, e da do Licêo” (MINAS GERAIS, 1854).

Um ano e dois meses após ter escrito a carta transcrita acima, o mesmo Professor escreveu sobre o retorno que teve da presidência da província, quando o presidente já era José de Araújo Ribeiro, sobre as especificações dos utensílios que havia questionado.

Ilmo. e Exmo. Senr. Prezidente

Recebi o officio de V. Exa. de 6 de Agosto pp. no qual participa me estarem dadas as providencias para serem prestados os utensilios para a Aula do Ensino Mutuo desta Villa; isto he, utensilios duraveis somente, e não os do consumo diário, como papel, pennas, tinta já que devem ficar a cargo dos Alumnos, e naó da Camara, ou da Fazenda Nacional, o que Exmo. Senr. naó succedeo no tempo, em que fui Professor da Aula do Ensino mutuo da Capital da Provincia em o anno de 1829 e parte de 1830, que era a Aula suprida pela Fazenda Publica; e he este o motivo porque requizitára tanto os consumptiveis, como os duraveis; o que farei d'ora em diante segundo os esclarecimentos, que me dá V. Exa. a estò respeito (...) (SP PP 1/42 Cx. 01 - 01/09/1833).

Por meio das duas transcrições das correspondências do Professor de Ensino Mútuo de Diamantina do Tejuco, percebemos que na primeira, datada de 1832, os compêndios são considerados de uso exclusivo dos alunos e, por essa razão não deveriam entrar na listagem de pedidos que os professores enviavam aos presidentes da província. No entanto, a carta do ano seguinte não separa os utensílios entre os de uso dos alunos e os de uso dos professores e aula, tal como fazia a anterior. A diferença dos utensílios estava entre os considerados de consumo diário e os duráveis, não mencionando os compêndios ou qualquer outro tipo de impresso.

Outra questão trazida pela correspondência de 1833 está no último trecho. O professor Joaquim Zacarias Pacheco menciona ter incluído penas, papeis, tintas e outros objetos de consumo diário em suas listas de objetos necessários para as aulas do Ensino Mútuo, pois poucos anos antes, quando o mesmo havia sido professor da mesma aula de Ensino Mútuo em Ouro Preto, ele teria recebido tais materiais às custas da Fazenda Pública.

As duas correspondências do professor Joaquim Zacarias Pacheco mostram um pouco dos processos de interpretações da Lei Geral do Ensino de 1827 e de como a mesma vinha sendo cumprida em diferentes localidades da Província e de um ano para outro. As determinações não pareciam estar muito claras e objetivas e assim, a mesma Lei era praticada de maneiras variadas, a depender do contexto.

Mesmo sem saber ao certo quais seriam os objetos que teriam os seus custos arcados pela Fazenda Pública, diversos materiais de consumo diário ou duráveis, de uso dos alunos ou dos professores, ocuparam lugar nas listas de pedidos dos professores.

Além das dúvidas, que os próprios sujeitos envolvidos no início do processo de escolarização tinham com relação à classificação dos materiais, entre aqueles de consumo diário e aqueles duráveis, uma interrogação ainda existente para diversos pesquisadores que trabalham com livros utilizados nas escolas: quem eram as pessoas que utilizavam esses livros e outros impressos que circularam nas escolas?

“Em primeiro lugar, devemos lembrar que antes de estarem entre as mãos dos alunos, os manuais foram os livros reservados aos professores” (CHOPPIN, 2009, p.54). Assim, como Choppin, outros autores defendem que os livros circularam, primeiramente, entre os professores e, a partir da segunda metade do século XIX, passou a ser de uso também do aluno (BITTENCOURT, 2004). No entanto, acreditamos que é necessário relativizar tal afirmação.

Tambara (2002, p.26), aponta uma forma de classificação instituída na Corte nos últimos anos do Império. Tal classificação distinguia os livros que seriam utilizados pelos alunos nas aulas; os que serviriam aos professores para as explicações; os que integrariam as bibliotecas escolares ou fariam parte da “ornamentação das aulas”; e por fim, os livros que seriam distribuídos como prêmios para os melhores alunos. A classificação, de 1885, é bastante posterior ao período aqui estudado, no entanto, encontramos alguns indícios de possibilidades de classificações (mesmo que essas não fossem explícitas) entre os livros, a partir das listas de pedidos dos professores ao governo da província de Minas Gerais.

O mesmo professor Joaquim Zacharias Pacheco, mencionado acima pelas suas correspondências do início dos anos 30, enviou uma carta para Antonio da Costa Pinto, presidente da Província, quando era professor do 2º grau da Instrução Primária, nos seguintes termos:

(...) Assim como são precisas 100 louzas e seis massas de lapiz para os meninos escreverem nas mesmas, centoenta caixas pa. os mesmos lapiz huma duzia de canivetes para pennas, e huma seneta para reger o trabalho. E como seião precizos exemplares pa. Leitura como: a Constituição, sentenças moraes, Arithmetica e Doutrina requeiro huma collecção de cadauma para pregar em tabelas, e alguns folhetos pa. dividir pelos Monitores e melhores meninos como premio nos exames (...) (SP PP 1/42, caixa 07, 29/03/1837) (grifos nossos).

No trecho acima é possível identificar indícios de usos de alguns objetos por alguns públicos, o início de possíveis classificações como a estudada por Tambara. Os meninos constituiriam o público que utilizava os lápis para escrever nas lousas. A sineta, por sua vez, seria de uso do professor, já que ele era o responsável por “reger o trabalho”. Ao final, se não é possível identificar se os exemplares referidos seriam de uso dos professores ou dos alunos, fica claro que os folhetos serviriam como prêmios<sup>72</sup> para os alunos que tivessem maior aproveitamento, assim como cita Tambara na classificação instituída pelo município da Corte.

A falta de referências mais explícitas, sobre o público que usufruiria dos livros, nos documentos é uma característica que prevalece. Mas, cabe ao pesquisador, investigar pistas deixadas em cada documento estudado. As quantidades de impressos recebidos de professores anteriores ou o número de livros solicitados não poderia ser um desses indícios?

Em 1833, ao assumir a Aula do Ensino Mútuo em Ouro Preto, o professor Joaquim José da Silva afirmou possuir 54 alunos matriculados, em que somente 20 haviam comparecido ao ato de abertura da mesma Aula. O Professor apresentou uma lista de objetos que, o professor que o antecedeu no cargo, havia deixado para uso das aulas.

Relação dos utensilios pertencentes a Aula do Ensino Mutuo desta Cidade, que me entregou o ex Professor Luiz Fortunato de Souza: 1 Livro em folio para matricula dos meninos; 10 Compendios de Geometria por Bezout; 1 Volume do Tratado do Ensino Mutuo (...) 46 Tabellas de Exemplares da Constituição; (...) 5 Gramaticas Brasileiras, incluza uma arruinada; 1 Orthografia por Borges; 1Arithmetica por Borges; 2 Cadernos de Doutrina arruinados; 2[ilegível] Cadernos de Cartas para os meninos principiantes

Joaquim José da Silva (SP PP 1/42, caixa 01, 27/06/1833).

Não encontramos nenhum pedido do mesmo professor solicitando outros materiais impressos para a presidência da província, o que indica que, possivelmente, os que lhes foram entregues eram suficientes para atender o bom andamento de suas aulas. Percebemos que existe uma diferença entre os números dos objetos impressos. É coerente afirmar que as Tabelas da Constituição do Império eram materiais de provável uso dos alunos, individualmente, ou com um grupo menor de pessoas. Também, nos parece claro

---

<sup>72</sup> Não somente folhetos serviram como prêmios para os monitores ou alunos mais adiantados, mas também *Compendios de Doutrina Christam, da Constituição, Grammatica Brasileira, Orthografia, Tabellas da Constituição* (SP PP 1/42, caixa 01, 22/03/1830; SP PP 1/42 caixa 07, 04/04/1837).

que o Livro de Matrículas e aquele sobre o Método Mútuo de Ensino<sup>73</sup>, eram para o uso do Professor. Os outros exemplares, em número razoável, não atenderiam a todos os alunos individualmente, nos permitindo pensar que eles poderiam utilizá-los em grupos ou que esses livros, assim como outros vários, seriam para premiar os monitores ou melhores alunos, ou ainda para uso somente daqueles alunos mais adiantados, como o exemplo abaixo:

O Presidente da Provincia envia à Senr. Delegado do 16º Circulo Litterario trinta e dous compendios de Arithmetica, afim de que os faça distribuir pelos Professores do seo Circulo para o uzo dos Discipulos mais adiantados. Ouro Preto, Palacio do Governo em 27 de Maio de 1842 = Bernardo Jacintho da Veiga. À Senr. Delegado do 16º Circulo Litterario (Códice: 304, 27/05/1842) (Grifos nossos).

No que se refere aos livros escolares voltados para o professor<sup>74</sup>, Bittencourt (2008) afirma que tinham uma dupla função: assegurar ao mestre o domínio do conteúdo e transmitir aos alunos a ideologia desejada pelo sistema de ensino<sup>75</sup>. Estariam essas funções presentes naqueles livros e outros impressos que não foram elaborados e nem impressos para as escolas? De acordo com a autora, ainda no século XIX, “inicialmente, pelo custo e raridade de obras propriamente didáticas, impunha-se aos professores o uso de livros de autores consagrados, sobretudo as obras religiosas”<sup>76</sup>.

Accuso recebido o Officio (...) acompanhando as duas Collecções do 1º e 2º nº. da *Sellecta Catholica*, Jornal Religioso, q. de Ordem de S.Exa. o Snr. Presidente da Provincia V.S. me remetteo, afim de q. facilite eu a leitura aos Professores de Instrucção publica do meu Circulo, o q. pontualme. tenho cumprido (SP PP 1/42, caixa 14, 13/08/1846).

---

<sup>73</sup> Condorcet (2008), ainda no final do século XVIII, já se posicionava a favor de um livro de uso do professor que pudesse compensar “a falta de espírito filosófico de alguns deles” (p.79), garantindo a eles o domínio do conteúdo e que tivessem características específicas, tais como: “1 – observações sobre o método de ensino; 2 – esclarecimentos necessários para que o professor tenha condições de responder às dificuldades que os alunos podem propor, às perguntas que eles podem fazer; 3 – definições, ou melhor, análises de algumas palavras empregadas nos livros postos nas mãos das crianças, e das quais é importante lhes dar ideias precisas” (p.78).

<sup>74</sup> Vera Valdemarin em estudo sobre manuais dirigidos para professores, reflete sobre a possibilidade de eles serem “compreendidos como estratégia de introdução de inovação das práticas pedagógicas e como exemplares da circulação e apropriação de ideias” (2007, p.316).

<sup>75</sup> Frade (2010) acredita que em alguns pedidos de materiais por professores, inclusive alguns citados por nós, eram de uso do professor, principalmente aqueles relacionados à áreas mais específicas, como por exemplo matemática e história. Conforme a autora, tais livros poderiam também servir de consulta para os professores ou como materiais de leitura.

<sup>76</sup> No próximo capítulo nos dedicaremos a análise da presença de algumas dessas obras nas escolas.

Em correspondência entre o Secretário Interino da Província, José Rodrigues Duarte e o Delegado do 10º Círculo Literário, Antonio dos Reis S. Resende, percebemos um dos materiais que seria de uso mais específico dos professores<sup>77</sup>.

Choppin (2009), autor muito utilizado por Circe Bittencourt, reflete sobre a duplicidade de tarefas que teria o “livro do mestre” ou “livro do professor” que citamos anteriormente nas palavras da autora, mas aponta que na França, outros impressos desempenhavam tais tarefas. “As funções do livro do mestre ou do professor foram substituídas, desde o início do século XIX, pelas revistas e jornais que, emanados sejam da administração, das editoras escolares, ou dos meios profissionais, estavam destinadas aos professores” (CHOPPIN, 2009, p.54). Se no Brasil ainda não existiam editoras especializadas para a publicação de livros escolares ou jornais e revistas para os professores, no período estudado, periódicos não especializados e com fortes valores religiosos católicos e morais eram utilizados nas formações iniciais de professores que aconteciam na Escola Normal de Ouro Preto.

Vimos que alguns documentos manuscritos pesquisados não explicitam o público para quem os livros solicitados se destinariam, outros deixam pistas mais evidentes, como aqueles que eram mencionados serem de uso dos professores ou para alunos mais adiantados, como mostramos acima. No entanto, a fonte jornalística além de apontar para a probabilidade dos alunos possuírem livros e outros impressos para acompanharem as aulas, não sendo esses somente para uso dos professores, nos traz um último questionamento:

O abaixo assignado, se offerece (...)a dar gratuitamente no Arraial de Cocae (...) de Arithmetica, e Geometria.

Previne as Pessoas que quizerem concorrer: 1º de comparecerem, ao mais tardar á lição de 15 de Outubro; 2º de levarem a Arithmetica de M. Bezout, e os Elementos de Geometria de Euclides; 3º de se adestrarem entre tanto na pratica expedita de sommar, diminuir, multiplicar, e repartir. Antonio Gonçalves Gomide (*O Universal*, 31/03/1828, p.04) (Grifos nossos).

O Lente de Geometria desta Cidade roga a todos os Srs., que pretenderem frequentar a sua Aula, queirão apresentar-se no praso de 1 a 8 de Março, munidos do Compendio de Arithmetica de Mr. Bezout; certos de que no dia 8 se procederá á installação publica, e continuarao as

---

<sup>77</sup> Compêndios de Aritmética (Códice: 304, 27/05/1842; Códice: 304, 22/08/1842); Cartas sobre educação das meninas (Códice: 267, 05/02/1840); Coleções dos traslados de Miranda (Códice: 267, 28/02/1840); Tabelas de leitura (Códice: 267, 21/03/1840) também foram impressos que encontramos documentos citando-os como materiais de uso dos professores.



lições regularmente (...) – Christiano Benedicto Ottoni (*O Universal*, 27/01/1832, p.04) (Grifos nossos).

Seria essa prática, de pedir aos alunos que providenciassem os seus próprios livros, característica de uma instrução não mais elementar e voltada para o aprendizado dos conhecimentos básicos previstos nas legislações? Alguns indícios apontam para essa possibilidade.

#### **2.4.1 “Objectos indispensaveis para o ensino de alumnos pobres”**

De acordo com Veiga (2008), a criança pobre é estudada, na maior parte das vezes, por estudiosos que se dedicam a pesquisar orfanatos, asilos, escolas de ofícios, entre outras instituições voltadas para o acolhimento e instrução dessas crianças. A presente pesquisa de mestrado não tem como objetivo investigar a instrução dessas crianças na província de Minas Gerais<sup>78</sup>. No entanto, ao pesquisar os livros utilizados nas escolas, em Minas Gerais, entre os anos de 1827-1854, nos deparamos com diferentes documentos onde as “crianças pobres”, assim referidas em geral, nos chamaram atenção.

Cynthia Veiga (2008), em importante trabalho, afirmou que a escola pública elementar do século XIX era destinada, principalmente, às crianças negras, mestiças<sup>79</sup> e pobres, por serem essas as crianças que deveriam ser alvo do discurso civilizador. “Entendia-se que a educação escolar teria a dupla função de proteger a infância das ameaças do mundo e transformá-la, formando-a nos moldes de um adulto civilizado” (GOUVÊA; JINZENJI, 2006, p.122). O professor deveria assim, ser o sujeito responsável por desenvolver nas crianças qualidades morais e racionais para que elas se tornassem cidadãos civilizados.

A importância da formação moral na instrução de crianças pobres foi destacada em vários documentos elaborados durante o século XIX. Podemos ter como exemplo, o *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras ou Direcções relativas à Educação Physica, Moral e Intellectual nas Escolas Primarias*, escrito em 1832 pelo barão De Gérando,

---

<sup>78</sup> Para saber mais sobre a instrução de crianças pobres em Minas Gerais, na primeira metade do século XIX, ver JINZENJI (2002).

<sup>79</sup> Para maior aprofundamento sobre a instrução de crianças negras e pardas em Minas Gerais, no século XIX, ver FONSECA (2009a).

traduzido para o português, impresso e distribuído entre várias províncias, em 1839, pelo governo imperial. Mônica Jinzenji (2004), ao estudar o *Curso Normal*, afirmou que, apesar do tripé pensado na educação física, moral e intelectual, para o referido Barão, a formação moral seria o fim último da escolarização dos meninos pobres.

Anos antes, a *Carta de Americus: Idéas elementares sobre hum systema de educação nacional*, transcrita em nove edições (10/02/1826 a 03/03/1826) do periódico *O Universal*, também dividiu a educação em três campos: físico, intelectual e moral. A Carta caracterizava a moral, como característica adquirida por hábitos domésticos apreendidos ainda na infância através, por exemplo, do ensino de indivíduos de maior convivência familiar.

De acordo com a *Carta de Americus*, o comportamento e o nível de instrução que possuísem os pais, influenciariam muito na educação dos filhos. Indo mais além, o *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras*, afirmava que, origem social e as condições em que as crianças pobres estivessem submetidas, influenciariam negativamente, conformando, nos mesmos, “diferentes características físicas, emocionais e comportamentais” (JINZENJI, 2004, p.57).

Conforme Veiga (2008), a escola pública do século XIX foi um dos espaços a produzir a identidade do “aluno pobre”. Entendemos que além de contribuir para a construção dessa identidade, a escola, os professores, delegados literários e até mesmo a própria legislação, passou a elaborar uma representação do “aluno pobre”, como aquele que necessita além da filantropia e da ajuda das instituições religiosas, mas também políticas específicas por parte do governo provincial, que permitissem sua efetiva participação nos processos educativos escolares que estavam em processo de institucionalização<sup>80</sup>.

A Lei Geral do Ensino, datada de outubro de 1827, primeira lei imperial dedicada à discussão da instrução pública, já citada no capítulo anterior, em seu artigo 5º, como já

---

<sup>80</sup> “No mundo luso-brasileiro do século XVIII e nas primeiras décadas do século XIX a instrução e a assistência estiveram muito próximas, envolvendo o Estado e a Igreja, e movidas tanto pela necessidade da civilização dos povos por meio da disseminação dos valores morais e religiosos. Assim, a ideia de educação para as camadas mais baixas da população esteve profundamente associada à difusão da doutrina cristã e à formação profissional como meios de controle (...) O ensino das primeiras letras visava fundamentalmente facilitar o aprendizado da doutrina, sem implicar a criação de possibilidades de ascensão social pela educação (...)” (FONSECA, 2009b, p.101).

mencionamos em nota acima, afirmava que os utensílios necessários para as escolas do ensino mútuo, seriam arranjados à custa da Fazenda Pública (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827). No entanto, a figura do “aluno pobre” ainda não é mencionada na referida Lei.

De acordo com Inácio (2003) foi no ano de 1837, dez anos após a Lei Geral do Ensino, que a província de Minas Gerais, pela primeira vez, passou a incluir no seu orçamento gastos específicos com a instrução de meninos pobres. Antes da publicação da Lei de número 80, em fala na sessão ordinária de 1837, o presidente Antônio da Costa Pinto, fez o seguinte relato questionando a dificuldade dos alunos pobres permanecerem nas escolas, sem auxílio financeiro do governo.

Garantindo a Constituição a Instrucção primaria, e gratuita á todos os Cidadãos, esta salutar disposição á respeito de meninos pobres será quase illusoria, se o Governo não for authorisado a dispender alguma quantia com o fornecimento de papel, exemplares, compêndios, e outros objetos de pouco valor, que lhe são indispensaveis. Que importa, que estes desgraçados freqüentem as Escolas, se lhes fallecem todos os meios para conseguirem a instrucção elemental? E note-se que, taes individuos são os que devem deixar mais cedo as Escolas, para que possam opportunamente applicar-se ao modo de vida, de que hão de tirar os meios de subsistencia. O Governo pois convencido da proficuidade das medidas indicada, aguardando em geral a deliberação, que houverdes de tomar á este respeito. (INÁCIO, 2003, p.53, 54).

A publicação da Lei n. 80, em abril de 1837, talvez por influência da fala do presidente da província, autorizou, no período de julho de 1837 a junho de 1838, o presidente da província a despender 79:449\$200 réis<sup>81</sup>

§ 2.º Com a Instrucção Publica comprehendendo-se as Aulas de estudos intermédios; as Escolas do 1.º, e 2.º gráu; os objectos n`estas indispensaveis para o ensino dos meninos pobres, e o alguer de cazas para as Escolas do Ouro Preto, e S. João d`El Rei, podendo tambem extender esta providencia ás que forem habitualmente frequentadas por mais de sessenta alumnos (...) (MINAS GERAIS, 1837).

Ainda no ano 1837, na província distante do Mato Grosso, era publicada a primeira Lei provincial sobre a instrução. Xavier (2008) afirma que a mencionada Lei

---

<sup>81</sup> Este valor não foi o mesmo para os anos subsequentes. A Lei n.570 de 1851, já mencionada em nota acima, que fixava as despesas provinciais entre meados de 1852 e meados de 1853, estabeleceu em seu capítulo 1, que tratava de despesas ordinárias, o valor de 92:000\$000, que deveria ser gasto “§14.º Com a instrucção publica, ordenado do Director, Professores de instrucção intermédia, primaria de 1.º e 2.º, gráu, da aula normal, das aulas providas, ou que forem providas, em virtude da Lei n.º511 de 3 de Julho de 1850, alugueres de casas, e objectos necessarios ao ensino dos meninos pobres” (MINAS GERAIS, 1851)

quase não responsabilizava o governo da Província no que diz respeito ao atendimento dos alunos pobres. De acordo com a autora, a responsabilidade do governo se limitava a distribuição dos prêmios escolares aos meninos pobres de melhor desempenho nas aulas públicas. A quota para a compra de materiais para a instrução desses alunos estava relacionada à cobrança de uma multa pelo governo da província de Mato Grosso, aos pais dos alunos (que não eram considerados pobres), caso seus filhos fossem infrequentes. Assim, Ana Paula Xavier (2008) aponta a fragilidade do governo provincial em manter e ampliar seu sistema de ensino, uma vez que a população que frequentava as aulas públicas na província era, em sua grande maioria, empobrecida e por essa razão, isenta da multa. Mesmo não sendo atendidos, na maior parte das vezes, na província matogrossense, professores não cessavam em levar requerimentos aos presidentes da Província de utensílios para o as aulas e para o ensino de alunos pobres.

Em Minas Gerais, os pedidos de objetos utilizados nas escolas, feitos por professores e posteriormente por delegados literários, aos presidentes da Província, desde, pelo menos os primeiros anos da década de 30, se multiplicaram após a publicação da Lei 80, passando a apontar os “alunos pobres”, até então, praticamente inexistentes nos pedidos enviados, como remetentes de tais utensílios.

Além da denominação “alunos pobres”, também encontramos outras expressões para designar os mesmos sujeitos, como por exemplo, “alumnos minimamente pobres” (Código 234, 15/08/1839). As referências às “meninas pobres” (Código 234, 19/08/1839) aconteceram pouquíssimas vezes. No final da década de 40, em um dos pedidos, a caracterização da pobreza dá lugar à necessidade, quando nos deparamos com os termos “meninos mais necessitados” (Código 360, 27/07/1847). Apesar da mudança da expressão, a condição de pobreza dos alunos já estava vinculada às suas necessidades, pelo menos, àquelas necessidades que surgiam estritamente ligadas ao processo de escolarização. O Delegado do 2º Circulo Literário, Fortunato Rafael, dizia ser “conhecedor das necessidades de grande numero de alumnos pobres”, segundo o mesmo, mais de sessenta no seu círculo. O Delegado, nessa oportunidade, reclamava com o então vice-presidente da Província, Antônio da Costa Pinto, já ter gasto grande quantia com a compra de “compendios de doctrina Christan, pennas de lapis, de escrever”, entre outros objetos para a instrução dessas crianças (SP PP 1/42, caixa 08, 14/08/1837).

Delegados de quase todos os Círculos Literários, da província de Minas Gerais, enviaram orçamentos, fizeram pedidos aos presidentes, requereram dinheiro para o pagamento de utensílios que seriam utilizados nas escolas. Os orçamentos e pagamentos realizados giraram de 15 e 270 mil réis nos anos da década de 40 do século XIX, gastos, em geral, com penas, lápis, canivetes, preparos de tinta, resmas de papel, compêndios, tabuadas e silabários<sup>82</sup>.

A tentativa de uma melhor organização dos pedidos de utensílios para as aulas de meninos pobres foi perceptível em uma resposta dada a um Delegado pelo Presidente da Província, distinguindo bem as funções que deveriam ter professores e delegados de círculos literários diante da necessidade de pedir, orçar, comprar e pagar, objetos destinados à instrução pública: “(...) recomendo-lhe que não consinta que os Professores do seu Circulo fação por si mesmo tais despezas, que previamente devem ser authorisados, pelo Governo, e feitas pelos Delegados, e muito menos que se demore tanto a apresentação de taes contas (...)” (Códice 360, 29/08/1844).

Também o princípio de uma maior economia, gastando somente com utensílios indispensáveis à instrução desses alunos, constituiu o discurso do governo da Província.

O Presidente da Provincia tendo presente o Officio do Sr. Delegado do 6º Circulo Litterario (...) em que presta as informações exigidas a cerca da requisição do Professor Publico de Instrucção primaria da Serra de Santo Antonio do Grão Mogol, resolveo authorisalo para prestar aos alumnos pobres tanto da dita Aula como da do Arraial da Chapada os objectos indispensaveis para uzo dos mesmos, apresentando depois a conta do que despender para ser pagas. O Presidente da Provincia dando esta providencia lembra ao Sr. Delegado que deve procurar, quanto for possivel, modificar as quantias pedidas, e orçadas para uma, e outra Escola, tendo em vista a necessaria economia, por quanto attendendo-se ao grande numero de alumnos que frequentão as Aulas da Provincia, e que se podem chamar pobres, uma despeza proporcional á de que se trata

---

<sup>82</sup> Conseguimos registrar alguns desses documentos enviados à presidência da província de Minas Gerais, por delegados literários, durante a década de 40 do século XIX. Como, por exemplo: Delegado do 1º. Circulo Literário (Códice 360, 20/02/1846); Delegado do 2º. Circulo Literário (Códice 267, 14/08/1840), (Códice 304, 06/03/1843), (Códice: 360, 29/05/1844; 29/12/1844; 23/05/1845; 01/07/1847; 27/07/1847); Delegado do 3º Circulo Literário (Códice 267, 02/03/1840), (Códice 360, 18/10/1845; 20/11/1845; 20/12/1845; 11/10/1848); Delegado do 4º Circulo Literário (Códice 360, 08/08/1845; 03/03/1846); Delegado do 5º Circulo Literário (Códice 360, 20/11/1846); Delegado do 6º Circulo Literário (Códice 360, 08/08/1848); Delegado do 7º Circulo Literário (Códice 360, 24/04/1846); Delegado do 8º Circulo Literário (Códice 360, 30/07/1845; 24/04/1849); Delegado do 9º Circulo Literário (Códice 360, 12/06/1844; 18/02/1845; 20/03/1845; 05/10/1845; 18/08/1848; 11/10/1848); Delegado do 11º Circulo Literário (Códice 267, 29/08/1839), (Códice 360, 15/08/1845; 24/01/1846; 24/07/1846; 23/03/1847); Delegado do 15º Circulo Literário (Códice 360, 19/06/1847); Delegado do 16º Circulo Literário (Códice 360, 07/10/1844; 30/07/1845; 23/08/1848).

excederá muito a quota consignada para taes objectos. (Código 267, 14/03/1840).

A grande quantidade de pedidos e orçamentos que chegavam para o governo provincial resultava, por vezes, na não autorização da compra de objetos para o ensino de meninos pobres, por falta de recursos financeiros. Ainda na década de 40, o presidente Quintiliano da Silva em resposta ao delegado do 11º Círculo Literário comunicou que não seria possível “atender seu pedido sobre a quantia p/ os objetos dos meninos pobres pois a quota destinada p/ isso acabou e deve essa quantia ser pedida a Assembléia junto ao pedido que há de fazer (Código 360, 10/11/1846)”.

Nos primeiros anos da década de 50, os pedidos continuaram e vários foram concedidos pelo presidente da província de Minas Gerais, Antônio José Ribeiro Bhering<sup>83</sup>.

O Regulamento n.28, de 1854, marco proposto como período de encerramento desta pesquisa, estabeleceu as bases e disposições que reorganizariam a instrução pública na província de Minas Gerais, apresentou considerações importantes a cerca do custeio e fornecimento dos objetos necessários para a instrução das escolas públicas. Como incumbência do Diretor Geral da Instrução Pública estavam, entre outras, a fiscalização de “quaesquer quantias dispendidas com objectos de Instrucção” (artigo 5º); a organização do “orçamento da despeza que houver de ser decretada com o pessoal e material da Instrucção”, incluindo os livros de leitura e catecismos (artigo 7º). Ao Diretor do Círculo Literário cabia, entre algumas funções, a de verificar e atestar o estado dos utensílios das escolas (artigo 20º). Os Visitadores dos Círculos Literários deveriam “distribuir pelos alumnos pobres os objectos necessarios ao seu ensino, á requisição dos professores” (artigo 26º, §8º).

O fornecimento e custeio, por parte do governo, de “objectos indispensaveis para o ensino dos alunos pobres”, e entre esses objetos estavam os compêndios, livros de doutrina cristã, constituição do império, entre outros objetos de leitura foco deste trabalho, foi fundamental para a instrução desses sujeitos. Assim, percebemos como as leis e os discursos públicos foram importantes para a construção de uma representação do “aluno pobre” e das suas necessidades ao participarem dos processos de escolarização, na primeira metade do século XIX.

---

<sup>83</sup> Como por exemplo, os pedidos encontrados nos documentos: (Código 434, 09/01/1850; 14/04/1850; 30/07/1850; 04/01/1851; 22/10/1851; 01/12/1851; 01/03/1852; 02/08/1852; 30/08/1852; 01/09/1852).

Neste segundo capítulo, buscamos explorar um pouco do “circuito de comunicação” dos impressos e, principalmente, dos livros utilizados nas escolas em Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 do século XIX. Buscamos analisar a atuação de diversos sujeitos envolvidos nesse circuito, como os autores, impressores, comerciantes e leitores, bem como identificar os locais das práticas de impressão, comércio e leituras.

## **CAPÍTULO 03 – REPRESENTAÇÕES E APROPRIAÇÕES DE LIVROS UTILIZADOS NAS ESCOLAS**

O terceiro capítulo que encerra este estudo busca analisar algumas formas de representações dos livros que foram utilizados nas escolas, na província de Minas Gerais, entre os anos 1827 e 1854 e as apropriações que delas foram feitas.

A noção de representação, considerada pedra angular da História Cultural foi fundamental para a compreensão do funcionamento da sociedade e apreensão do mundo no Antigo Regime. De acordo com Chartier, as definições mais antigas do conceito, de acordo com dicionários, caminham para dois sentidos.

Por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou de alguém (CHARTIER, 2002, p.20).

Pensando nessas duas linhas, algo as aproxima, a distinção entre a representação e o que é representado, ou seja, entre signo e significado. Sendo representadas por imagens ou teatralizações “todas elas têm em vista fazer com que a identidade do ser não seja outra coisa senão a aparência da representação, isto é, que a coisa não exista a não ser no signo que a exhibe” (CHARTIER, 2002, p.21).

O conceito de “representação” também foi estudado por outros autores. Durkheim e Mauss por meio das formas de organização dos povos primitivos pensaram a noção de representação como geradora de normas e práticas sociais que conduziriam os comportamentos dos grupos<sup>84</sup>.

As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar desse mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua existência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2004, p.39).

---

<sup>84</sup> Baseamos algumas partes desta introdução em trabalho realizado na disciplina de História Cultural e História da Educação, ministrada pela Profa. Thais Nívia de Lima e Fonseca. O trabalho foi realizado em parceria com: Adélia Carolina Bassi, Ana Rafaela Correia Ferreira, Kelly Lislie Julio, Leide Mara Cota e Ramona Morais.



Chartier argumenta que a noção de “representação” não se afasta nem da realidade nem do social.

Tais representações não são simples imagens, verídicas ou enganosas, de uma realidade que lhes fosse exterior. Elas possuem uma energia própria que convence de que o mundo, ou o passado, é realmente aquilo que dizem que é. Produzidas em suas diferenças pelos distanciamentos que fraturam as sociedades, as representações, por sua vez, as produzem e reproduzem (2010, p.26).

As representações dos livros utilizados nas escolas são construídas pelas legislações, pelos pareceres de livros, pela imprensa, pelos discursos dos professores e delegados e pelos próprios livros. São apropriadas e resignificadas de acordo com as subjetividades implícitas nos contextos desses sujeitos. A apropriação é “entendida ao mesmo tempo como controle e uso, como vontade de posse exclusiva pelas autoridades e como invenção pelos consumidores comuns” (CHARTIER, 2011a, p. 26).

### **3.1 “Livros utilizados nas escolas”: uma opção metodológica**

Kazumi Munakata, em sua tese de doutorado, escreveu no quarto capítulo intitulado “Como se faz um livro, inclusive didático e paradidático”:

O leitor atento terá percebido que até agora não se propôs nenhuma definição de livro – muito menos de livro didático e paradidático. Talvez tenha também reparado que isso não lhe acarretou nenhuma dificuldade na representação do objeto que está sendo visado. Por sinal, nenhum dos estudos consultados sobre a história do livro preocupa-se em defini-lo de antemão. Livro é um desses raros objetos em que o conceito e a representação imediata parecem coincidir. Mas talvez seja necessário agora precisar alguns tópicos, reiterando algumas questões já formuladas (1997, p.83).

Assim como Munakata, optamos por retirar de um possível primeiro capítulo, as análises conceituais sobre o que, neste trabalho, temos chamado de “livros utilizados (ou usados) nas escolas (ou nas aulas)”. Talvez, inicialmente por não sentir essa necessidade de fazê-la, da mesma forma que o autor acima citado, mas também por uma dificuldade em optar por um dos conceitos já formulados.

No entanto, ao aprofundarmos os nossos estudos sobre “livros didáticos”, “livros escolares”, “manuais” etc, vimos que essa não era uma tarefa fácil e que a subjetividade ocupa um grande espaço na escolha e definição do conceito utilizado. “Não há provavelmente uma regra geral que permita ‘definir’ o livro escolar sem estabelecer uma fronteira arbitrária e irrealista (...) colocar os livros de um lado ou de outro (...) é uma tarefa de subjetividade” (HARPER *apud* CHOPPIN, 2009, p.67). Apesar da existência da subjetividade das escolhas, não podemos nos deixar levar e nos eximir da preocupação e responsabilidade em explicitar os critérios que a fundamentaram<sup>85</sup>. Portanto, iremos apresentar aqui ideias que alguns autores estrangeiros e nacionais desenvolveram sobre os múltiplos conceitos dados para denominar os “livros utilizados nas escolas”<sup>86</sup>.

Alain Choppin, francês, historiador do livro, atestou a abundância de bibliografias sobre o tema e afirmou que diversas expressões são utilizadas atualmente, sendo muito difícil determinar o que as diferenciam.

Tudo parece ser uma questão de contexto, de uso, até de estilo. Os franceses utilizam assim indiferentemente, entre outros termos, *manuels scolaires*, *livres scolaires* ou *livres de classe*; os italianos recorrem especialmente à *libri scolastici*, *libri per la scuola* ou *libri di testo*; os espanhóis hesitam muitas vezes entre *libros escolares*, *libros de texto* ou *textos escolares*, apesar que os lusófonos optem por *livros didáticos*, *manuais escolares* ou *textos didáticos*. Nos países anglosaxões, *textbook*, *schoolbook* e por vezes *school textbook* parecem ser empregados indistintamente (CHOPPIN, 2009, p.19)<sup>87</sup>.

---

<sup>85</sup> “Como todo objeto de pesquisa, o livro escolar não é um dado, mas o resultado de uma construção intelectual: não pode então ter uma definição única. É, ao contrário, indispensável explicitar os critérios que presidem esta elaboração conceitual, porque uma das principais insuficiências – muitas vezes denunciadas – da pesquisa histórica sobre os manuais escolares (...) reside sempre, como assinala ainda recentemente Annie Bruter, ‘no caráter de alguma forma *natural*, ahistórico, dos manuais escolares aos olhos de muitos historiadores” (CHOPPIN, 2009, p.74).

<sup>86</sup> A extensão deste trabalho e principalmente o tempo, são fatores que justificam a ausência de uma análise aprofundada de importantes autores da história do livro didático nesta pesquisa, como por exemplo, Dominique Julia, Agustín Escolano Benito, Lajolo, entre tantos outros. A escolha pelos autores que compõem este estudo foi fundamentada por algumas razões, a saber: por acreditar que tais autores poderiam nos ajudar mais; por um prévio conhecimento dos trabalhos de alguns deles; pela facilidade de entendimento; e por vezes por maior acesso às publicações.

<sup>87</sup> Uma das maiores dificuldades encontradas para pensar sobre os conceitos e suas definições foram as próprias leituras de alguns autores utilizados. Os textos traduzidos de Alain Choppin para a língua portuguesa, por exemplo, ou os trabalhos de outros autores que mencionam as pesquisas de Choppin, tendem a algumas vezes, utilizar também indistintamente diferentes expressões como, “manuais didáticos”, “manuais escolares”, “livros escolares”, ao dizer de um mesmo conceito no mesmo contexto. Como não foi possível neste trabalho, fazer as leituras das obras de Alain Choppin na língua francesa, podemos ter nos equivocado em algum momento.

Quais seriam, portanto, de acordo com Choppin, os critérios para definir um “livro escolar” ou ainda um “manual didático”? Sobre os livros escolares, importantes critérios devem ser considerados para esta análise. Os principais seriam: o destino (intenção dos autores/editores) e os usos<sup>88</sup>. O autor ainda chama atenção para a importância das funções assumidas por eles.

Si consideramos la situación actual, podremos hacer una primera diferenciación entre los libros que son escolares "por destino" y los que lo son "por uso". La primera categoría agrupa a todos los libros que el autor o el editor han concebido con la intención mas o menos explícita o manifiesta (título, prólogo, nivel, público, estructura, etc.) de utilizarlo en un contexto escolar. Nos encontramos aquí en El terreno de lo normativo, de lo prescrito, pero también tal vez de lo virtual. La segunda categoría reúne las obras que no se han escrito para las clases, pero en las cuales se observa que en ellas se utilizan: hemos aquí en el terreno de la práctica, de lo real, pero también tal vez de lo singular, de lo marginal (CHOPPIN, 2001,p.223)<sup>89</sup>.

A primeira categoria acima citada por Choppin (2009) remete à intenção de autores e/ou editores, mais ou menos explícitas, de que os livros produzidos teriam as escolas como destino. Conforme o autor, esse critério é o mais relevante para aqueles que buscam isolar a produção escolar. Choppin destacou a opção feita por alguns autores de excluir da categoria “livros escolares”, aqueles que não atendessem a esse primeiro ponto. Bernat Sureda García, além do critério intencional, fez a opção em utilizar dois outros critérios para definir os livros escolares: o critério formal e o critério legal<sup>90</sup>. Já David Hamilton reflete sobre o problema ao distinguir “manuais” de “livros escolares” e se baseia fundamentalmente na intenção dos autores e editores.

O problema conceitual fundamental é sem dúvida descobrir um meio de distinguir os manuais (*textbooks*) dos livros escolares (*schoolbooks*). Minha posição pessoal, e não é admirável, é que os manuais refletem

---

<sup>88</sup> “Certas expressões remetem ao contexto institucional no qual a obra é utilizada ou à qual é destinada (francês *livre d'école*, *livre de classe*, *livre classique*, etc.24; inglês *schoolbook*; (...) elas podem estar acompanhadas de indicações que precisam a natureza do público escolar ou o nível de ensino ao qual a obra se destina” (CHOPPIN, 2009, p.20).

<sup>89</sup> “Esta distinção entre a intenção de uso e o uso efetivo constitui uma linha forte de separação entre os estudos que examinam o manual sob o ângulo da produção e da difusão (isto é, do prescrito, do normativo) e aqueles que o consideram sob o ângulo dos usos (isto é, das práticas) e da recepção” (CHOPPIN, 2009, p.65).

<sup>90</sup> Para García, “são considerados como livros escolares, decorrente do critério formal (*critério formal*), todas as publicações em que o conteúdo coincide com uma ou mais matérias ensinadas em um ou mais níveis de ensino e em que a estrutura se adapta ao curso, lições ou temas de um programa escolar (...) As publicações que satisfazem o critério legal (*critério legal*) são aquelas que obtiveram da autoridade competente na área de educação, seja ela civil ou religiosa, nacional ou local, a autorização (*a fortiori* a obrigação) de ser utilizada no ensino” (CHOPPIN, 2009, p.69).

manifestamente as preocupações pedagógicas. O que significa que um manual não é simplesmente um livro utilizado na escola. É, de preferência, um livro que foi conscientemente concebido e organizado para servir aos objetivos de instrução (HAMILTON *apud* CHOPPIN, 2009, p.65)<sup>91</sup>.

Alguns autores, diferentemente de Hamilton, aceitaram definir os livros escolares somente pelos usos que deles foram feitos. Por essa concepção, os livros utilizados em instituições de ensino seriam considerados livros escolares, mesmo que, em sua concepção e/ou produção, não tivessem visado à escola e “mesmo que eles não tivessem claramente definidos como instrumentos pedagógicos”. Essa seria a posição assumida por Dominique Julia e Agustín Escolano Benito<sup>92</sup> no que diz respeito aos estudos sobre o Antigo Regime (CHOPPIN, 2009, p.64).

Sobre as funções desempenhadas pelos “livros escolares”, Alain Choppin afirma que elas são quatro e variam de acordo com o período, o espaço e a organização do ensino. A primeira delas é a função referencial, também denominada curricular ou programática. Sua existência está relacionada a um programa de ensino. Nessa função, o livro didático<sup>93</sup> é apenas a fiel tradução do programa de ensino ou uma possível interpretação do mesmo. Dessa forma, ele é considerado “o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações”. A segunda função é nomeada como função instrumental e caracterizada por colocar em prática métodos de aprendizagem utilizando exercícios com a finalidade de ajudar na memorização dos conhecimentos, “aquisição de competências disciplinares ou transversais” e “apropriação de habilidades”. A terceira função é aquela considerada a mais antiga função desempenhada pelos livros, a ideológica e cultural. A partir do século XIX seu papel político tornou-se evidente. O livro didático era instrumento de legitimação da língua, da cultura e dos valores. A última e mais recente função dos livros didáticos é a documental. No entanto, ela não pode ser exercida em todos

---

<sup>91</sup> A autora Circe Bittencourt (2013), assim como Hamilton, ressalta a definição dos livros didáticos como obras impressas em que há intenção do autor e/ou editor em destiná-los às escolas.

<sup>92</sup> Escolano Benito listou alguns critérios segundo os quais os “manuais escolares” poderiam ser classificados de acordo com a evolução do sistema escolar. “Conclui que os manuais escolares podem ser classificados, decorrente dessa repartição, segundo outros critérios: em função das disciplinas ou das matérias do programa que tratam, do grau ou do nível aos quais se destinam, do tipo de atividade didática que indicam (estudo, leitura, trabalho, consulta) e dos gêneros ou modelos textuais que adotam para transmitir seus conteúdos” (CHOPPIN, 2009, p.71).

<sup>93</sup> Neste texto, “livros escolares” e “livros didáticos” são utilizados sem distinção, como sinônimos.

os ambientes, apenas naqueles que são “pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia”. Acredita-se que, por meio dos livros com seus textos e imagens, os livros contribuem para a formação da criticidade dos alunos (CHOPPIN, 2004).

Quanto aos manuais<sup>94</sup>, Choppin os interpreta *como* “utilitários da sala de aula”. Para o autor, os manuais escolares são concebidos e pensados, intencionalmente, como suporte escrito destinado ao ensino de uma disciplina presente nas instituições escolares, visando um uso coletivo que se daria no espaço escolar e outro individual que teria lugar na dimensão doméstica<sup>95</sup> (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002, p.33). Ele seria o suporte e depositário de conhecimentos, considerados importantes para certa sociedade em um dado momento histórico. Teria assim, o papel de transmitir para as novas gerações esses saberes (CHOPPIN, 2001). O manual deveria apresentar ao aluno, os conteúdos a serem trabalhados de uma maneira organizada, simplificada e prática, seguindo uma progressão em forma de unidades ou lições. (MAGALHÃES, 2008, p.4).

Grande historiadora dos livros didáticos no Brasil, Circe Bittencourt (2008) faz uma análise dos livros didáticos bem próxima àquela de Choppin. De acordo com a autora, “a origem do livro didático está vinculada ao poder instituído”, pois o desenvolvimento da produção de livros didáticos foi articulado ao início de um “sistema educacional” (p.23) construído pelo Estado. Por ser parte desse sistema, o livro didático, além de um objeto da cultura com suas particularidades, deve também ser pensado “como peça importante na viabilização dos projetos educacionais (...) e como principal instrumento para divulgação do ideário educacional”<sup>96</sup> (BITTENCOURT, 2008, p.26).

---

<sup>94</sup> “Para Gabriela Ossenbach Sauter, da UNED de Madrid, e Miguel Somoza, da Universidade de Buenos Aires, os manuais têm em comum cinco características: a intenção manifestada pelo autor ou editor de destinar expressamente a obra para uso escolar; a apresentação sistemática dos conteúdos; a adequação ao trabalho pedagógico, a complexidade dos conteúdos deve ser proporcional à maturidade intelectual e afetiva dos alunos; a conformidade com a regulamentação que há sobre os conteúdos de ensino, sua extensão e a maneira que eles devem ser tratados; a intervenção administrativa e política do Estado, pelo conjunto da regulamentação evocada anteriormente (seleção, hierarquização ou exclusão dos saberes e dos valores) e/ou da autorização explícita ou implícita definida após a publicação da obra” (CHOPPIN, 2009, p.69).

<sup>95</sup> De acordo com Darnton é fundamental pensar e pesquisar sobre os locais onde se davam as leituras dos livros “porque a contextualização do leitor em seu espaço pode fornecer indícios sobre a natureza de sua experiência” (1990, p.93).

<sup>96</sup> “Sob uma aparente banalidade e uma familiaridade enganadora, o manual escolar é um objeto complexo. Trata-se de um produto cultural cujas funções são plurais: instrumento iniciático da leitura, vetor linguístico, ideológico e cultural, suporte – durante muito tempo privilegiado – do conteúdo educativo, instrumento de ensino e de aprendizagem comum à maioria das disciplinas. Mas é também um objeto manufaturado,

Dessa maneira, Circe Bittencourt, enfatiza em seu trabalho o livro didático como um instrumento para uniformizar e controlar o saber a ser divulgado pela escola; disseminar crenças e valores e conduzir as reflexões feitas sobre as ciências. Seria ele “um fenômeno estreitamente ligado à emergência e consolidação da moderna instituição escolar, baseada no ensino mútuo e, posteriormente, simultâneo, na busca de universalização da alfabetização e da escolarização” (BATISTA, 2009, p.68).

Batista<sup>97</sup> e Galvão, respaldados nas formulações de Alaíde Lisboa de Oliveira, Marisa Lajolo e Regina Zilberman e Magda Soares teceram algumas críticas sobre as formulações de Alain Choppin que também baseia as de Circe Bittencourt.

A primeira delas se refere aos suportes. De acordo com os autores, os livros didáticos nem sempre são livros, mas apresentam-se em diferentes suportes materiais. Ao apresentar um documento do século XIX, composto de uma lista de materiais pedidos pelo professor (como as listas que apresentamos no capítulo anterior), os autores afirmam que “o ‘livro didático’ é também tabela, translado, folheto, já que materiais destinados ou adequados à instrução” (GALVÃO; BATISTA, 2009, p. 13). Da mesma maneira, Kazumi Munakata (1997) que em sua tese de doutorado havia definido o livro didático como “papel e tinta” (p.18) retomou essa análise, ampliando suas reflexões relativas ao suporte, materialidade e funções dos livros, alguns anos depois. De acordo com o autor, os livros também seriam “sulcos sobre argila, tinta sobre pele de animal, papiro ou papel e – por que não? –, pixels em telas de monitor de computador e assemelhados” (MUNAKATA, 2010, p.221).

Galvão e Batista defendem também que o texto didático nem sempre se restringe ao texto explicitamente elaborado e reproduzido tendo em vista um destino escolar. O autor menciona que livros, outros impressos ou manuscritos que, por um tempo foram considerados adequados para o uso escolar, “não foram, originalmente, destinados à escola, mas por elas utilizados”, como, por exemplo, a Bíblia ou a Constituição do Império. São apontadas duas possíveis razões para o uso escolar dos mesmos: a identificação do pensamento pedagógico da época com os conteúdos trazidos pelos textos, ou a pequena produção e circulação de impressos destinados às escolas. Fazendo uma

---

amplamente divulgado em todo o mundo, cuja produção e difusão se inscrevem em uma lógica industrial e comercial” (BITTENCOURT, 2008, p.09).

<sup>97</sup> De acordo com Batista o “livro didático” é “aquele livro ou impresso empregado pela escola, para o desenvolvimento de um processo de ensino ou de formação” (2009, p.41).

relação com distinção proposta por Choppin entre os livros escolares definidos por destino e aqueles determinados pelo uso efetivo, Batista se apoiaria como um dos critérios para considerar o “livro didático”, no uso efetivo, ou seja, aqueles livros que, mesmo sem a intenção dos autores e/ou editores, fizeram parte do processo de ensino<sup>98</sup>.

No início deste trabalho, optamos por utilizar a expressão “livros utilizados pelas escolas” pensando em gêneros de livros presentes (por destino ou por uso) nas escolas, utilizados pelos professores, mas que em algumas situações também chegavam às mãos dos alunos. Sabemos que “o livro é apenas *um* dos muitos suportes de textos presentes na sala de aula e varias obras didáticas assumem formas outras que não a de um livro” (BATISTA, 2009, p.42). Apesar de reconhecer a presença, importância e particularidades<sup>99</sup> de diversos outros impressos nas salas de aula, como por exemplo, tabelas, traslados, cartilhas e folhetos, fizemos a opção metodológica de focar a análise em alguns gêneros de livros que eram mais presentes nas fontes encontradas e que provavelmente tinham maior durabilidade, pois havia o desejo de localizar alguns deles<sup>100</sup>.

Os livros utilizados pelas escolas, chamado por alguns pesquisadores “livros escolares”, “manuais didáticos”, entre outros, dependem de fatores de ordem econômica e tecnológica; educacional e pedagógica; social e política e nenhuma dessas dimensões deve ser desprezada.

O manual escolar tem uma materialidade; espécime e produto autoral, editorial, mercantil, ele e mercadoria e produto industrializado e comercializado, com características próprias e que cumpre objetivos específicos nos planos científico, social e cultural. Os seus modos de produção e de circulação envolvem uma cadeia de agentes e estão condicionados por uma série de prerrogativas: dimensões autorais; técnicas e materiais de fabricação e reprodução; processos e percursos produtivos; circunstâncias e condicionalismos de comercialização, circulação, difusão, acesso (MAGALHÃES, 2006, p.7).

Parte de um fenômeno mais geral envolvendo outros impressos fundamentais para a instrução com uma história de passado, presente e futuro (GALVÃO; BATISTA, 2009,

---

<sup>98</sup> Se contrapondo por tanto a concepção de Bittencourt que se apoia no critério de destino, ou intenção dos sujeitos envolvidos na produção do impresso.

<sup>99</sup> “É preciso lembrar que não há texto fora do suporte que lhe permite ser lido (ou ouvido) e que não há compreensão de um escrito, qualquer que seja, que não dependa das formas pelas quais atinge o leitor.” (CHARTIER, 1991, p. 182).

<sup>100</sup> Foi possível localizar e analisar um dos compêndios mais utilizados na instrução elementar da província de Minas Gerais, no segundo quartel do século XIX. A análise é realizada no último item deste capítulo.

p.14), os livros utilizados nas escolas ajudaram a legitimar o processo de educação escolar, bem como “construir horizontes de leitores e representações sobre uma cultura gráfica e material de um período” (FRADE, 2011, p.185).

Dois gêneros de livros que marcaram profundamente o processo de escolarização em Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 foram os catecismos e os compêndios.

Vendem se na Casa de R. Ogier, Impressor Livreiro, no Rio de Janeiro, os seguintes Livros.

Cathecismo de Economia Política, ou Instrução Familiar, que mostra a maneira, pela qual são as Riquezas produzidas, distribuidas, e consumidas na Sociedade, por João Baptista Sev, - adoptado para os Cursos Juridicos de S. Paulo, e Olinda -, traduzido da 3ª. edição, e dividido por lições por José Maria Frederico de Souza Pinto, Bacharel Formado em Sciencias Juridicas, e Sociaes de S. Paulo, e Advogado da Relação, e mais Auditorios do Rio de Janeiro; offerecido aos Sabips, e Illustres Membros das Faculdades de Direito no Imperio do Brasil; em 8º.....2,000 (...). (*O Universal*, 27/11/1835, p.04).

O texto acima é um anúncio publicado no periódico *O Universal*. Por vezes, esse jornal publicou anúncios de catecismos que versavam sobre diversos assuntos, com destaque para àqueles que buscavam instruir sobre a Maçonaria. O outro periódico utilizado como fonte neste trabalho, *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica*, transcreveu dois catecismos, um deles sobre agricultura, e noticiou a publicação de outros voltados para a educação elementar.

A redação dos catecismos se iniciou por volta do século XVI, na Europa, sendo escritos, primeiramente, por reformadores protestantes e depois por bispos católicos. A sua utilização no Brasil foi vinculada ao ensino da leitura, o que é considerado uma herança do período colonial da educação jesuítica (GALVÃO, 2009a).

Esses manuais eram primeiramente guias para os que ensinavam, nos quais as orações e os principais elementos da doutrina eram apresentados sob a forma de perguntas e respostas. Esse ensino oral (escutar/memorizar/recitar) era uma primeira iniciação à cultura escrita, porque o pastor devia fazer decorar ‘letra por letra’ um texto escrito, impresso, estável. Um século depois, o catecismo não era mais o ‘livro do mestre’, mas um ‘livro do aluno’. Na França católica do século XVII, os pequenos catecismos tornaram-se livros de leitura, compostos de um abecedário e de quadros de sílabas, seguidos de orações (*Pater, Ave, Credo*), do ordinário da missa e de salmos da penitência (HÉBRARD *apud* GALVÃO, 2009a, p.113).



Choppin então afirma que, os primeiros livros de leitura europeus foram os *psautiers*, os livros de oração ou ainda os catecismos<sup>101</sup>. Mas, em que consistiam esses catecismos que poderiam instruir sobre vários assuntos? “Um catecismo é a explicação racional, por perguntas e respostas, e de uma maneira simples e abreviada, de preceitos de crença, de uma doutrina e, em geral, de todo o conhecimento que pode formar um ensino rudimentar fundamental” (2009, p.45).

A *Carta de Americus: Idéas elementares sobre hum systema de educação nacional* foi transcrita n`*O Universal* durante o período entre 10/02/1826 e 03/03/1826<sup>102</sup>. Ela dividia um plano de educação em três escolas que funcionariam de acordo com a idade, sexo e classe social. Para a primeira, “escolla popular”, não foram relatados quais seriam os suportes utilizados para o ensino dos meninos. No entanto, os catecismos são bastante citados no plano da “escola média”. Catecismos de Geografia que fossem simples, curtos e de fácil percepção; Catecismos de História Geral, de Cronologia, de História Portuguesa; um Catecismo de Ética e Moralidade; e um “catecismo político onde se explique a Constituição do Estado”. O último catecismo indicado para essa escola, deveria conter “hum sufficiente numero de verdades sobre a historia natural, sobre a mineralogia, botanica, quimica, e mecanica” (*O Universal*, 27/02/1826, p.3).

Dessa maneira, os catecismos foram também interpretados como uma forma de compensar a formação de professores, que deveriam decorar o conteúdo já sistematizado para ensiná-lo (CHOPPIN, 2001) e também como um sistema que “facilitaria a absorção do conteúdo pelo aluno” (BANDEIRA; BARBOSA, 2009, p.7). No entanto, Magalhães chama a atenção para os aspectos gráficos dos catecismos que poderiam causar confusões e equívocos para os alunos: “a representação gráfica das respostas sob forma de itálico, com vista a assinalar junto do aprendiz as informações que este deveria fixar, conduzia pela repetição à construção de uma narrativa que ignorava as questões” (2001, p.101). Assim, para que o sistema catequético funcionasse bem, professores e alunos deveriam aprender

---

<sup>101</sup> Na legislação do século XIX o “catecismo” aparece como um gênero, ao lado do livro de leitura. No Regulamento nº 28 de 1854, na província de Minas Gerais, as funções do Diretor Geral são descritas no artigo 5º, parágrafo 7º, “organizar o orçamento da despeza que houver de ser decretada com o pessoal e material da Instrucção, classificando os ordenados, - gratificações dos Empregados, - livros para matricula dos alumnos, - allugueis, ou arrendamentos de casas, - livros de leitura, - catecismos – traslados, - papel, - tinta, - canteas, - pedras, - premios (...)” (MINAS GERAIS, 1854b) (grifos nossos).

<sup>102</sup> Ver Pacheco; Inácio, 2009.

de cor não só as respostas, mas também as perguntas escritas nos catecismos<sup>103</sup>. Baseado na memorização, este método legitimava a oralidade<sup>104</sup>.

De acordo com Choppin (2009), Jean-Claude Perrot afirma que, a partir da segunda metade do século XVIII, com o desenvolvimento de sociedades científicas, uma nova categoria de impressos passou a publicar versões abreviadas e mais simples de obras científicas, visando à vulgarização dos conhecimentos. Esta nova categoria seria os “compêndios”. Os “compêndios” são livros que “se caracterizam como uma exposição didática de um conjunto de conteúdos, organizados de forma progressiva, tendo em vista áreas distintas” (BATISTA; GALVÃO; KLINKE, 2002, p.37). Já para Eliezer Costa, o compêndio,

é uma obra que se oferece como guia e estimulador do estudante ou do curioso. Deve indicar meios que permitam a compreensão da razão dos fatos, assim como contextualizar o seu conteúdo, superando a sua mera enumeração. Não deve ser exaustivo, tratando a história de forma pormenorizada, mas sim despertar o interesse pelo estudo da mesma. Precisa ser complementado pela ação do professor que, enfim, chamará atenção para parte dramática dos acontecimentos, ou mesmo estimulará a pesquisa em outro tipo de fonte mais apropriada à ampliação da dúvida suscitada. O compêndio em alguns casos é diretamente destinado ao uso escolar mas, via de regra, deve atender a um público maior. Também mantém comunicação com o leitor que, pode indicar incorreções ou pontos que careçam de mais clareamentos. É um livro indicado essencialmente, e não exclusivamente, ao professor (2008, p.67).

Batista e Galvão (2009) acreditam que os compêndios com suas sínteses de conhecimentos religiosos, gramaticais, históricos ou cívicos, foram um gênero de livro bastante comum durante o século XIX, principalmente na primeira metade.

Na legislação consultada, a primeira menção à palavra “compêndio” acontece no Regulamento nº3 de 1835, ao determinar a utilização dos professores dos compêndios de Borges Carneiro na Instrução Primária (MINAS GERAIS, 1835b). Somente em 1854, a palavra “compêndio” volta a ser utilizada na legislação referente à província de Minas Gerais. Nesse caso, quando foram definidas algumas condições de funcionamento de

---

<sup>103</sup> De acordo com Cucuzza (2012), o modelo catequético foi um marco para a educação dos pobres. Características como as expressões concretas, a linguagem utilizada, os diálogos curtos e as respostas exatas, baseadas na repetição e memorização foram presentes não só na utilização dos catecismos, mas continuaram a existir na instrução dos alunos pobres.

<sup>104</sup> “Aquí el catecismo es utilizado como metáfora: al catecismo se lo recita, se lo memoriza, colectivamente, ‘de viva voz’. Su mecanismo dialógico reclama memorizar no solo la respuesta correcta, sino además la pregunta correcta (...) La escritura obra como mero soporte de la oralidad” (CUCUZZA, 2012, p.72).

colégios particulares, o artigo 37º determinou “Os Compendios, e o programa de ensino serão designados pelo Presidente da Provincia sob proposta do Director Geral, precedendo informação do Director do Collegio” (MINAS GERAIS, 1854b).

Entre os anúncios de comércio de impressos do periódico *O Universal* (1825-1842), encontramos: “Compendio de Educação Religioza” (16/03/1827, p.1043), “Compendio de Doutrina, para Escollas de primeiras Letras” (23/03/1831, p.04), “Compendios para Instrucção primaria” (08/01/1836, p.04). No *Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica* (1832-1834), localizamos solicitação para doações de “compendios de Arithmetica, Algebra, e Geometria elementar para uso das Aulas do Ensino Mutuo” (v. 2, n. 28, 22/12/1832, p.94).

Deparamos-nos com diversos documentos que citam compêndios de diferentes assuntos. Entre os compêndios presentes nas solicitações de professores ou que foram entregues a eles estão: “Compendios da Doutrina Christã”, “Compendios de Grammatica”, “Compendios de Arithmetica”, “Compendios de Constituição do Imperio”, “Compendios de Geometria”, “Compendios de Orthografia”, “Compendio de Galtier”, “Compendio de Lhoumond”.

Circe Bittencourt refletiu sobre a longa duração e circulação de diversos compêndios, encontrando “textos utilizados por várias gerações de estudantes, garantindo vendagens constantes”. Tal fato, inicialmente, parece surpreendente, uma vez que se acreditava que os compêndios teriam vidas curtas, por serem eles os responsáveis por divulgar “avanços do conhecimento científico” (2008, p.85), o que tornaria os compêndios anteriores sempre “ultrapassados”.

### **3.2 Tentativas de controle dos livros nas escolas: representações dos “bons” e “adequados”**

No capítulo anterior, mencionamos que quando não existiam livros considerados bons o suficiente para servir às escolas das províncias, por vários motivos, aconteciam alguns “concursos” que instigavam a composição e impressão de novos livros, por “nobres cidadãos” que pudessem cumprir alguns critérios. Esses “critérios”, que naquele momento ainda não haviam sido padronizados por nenhuma instituição julgadora de livros, faziam

parte de representações, que por vezes entravam em conflito, do que seriam os livros adequados para as aulas.

Em 1832, no *Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Publica*, encontramos um artigo que mencionava algumas características que os catecismos que serviriam para as aulas de Línguas Francesa e Inglesa deveriam possuir, de modo a facilitar o processo de ensino das mesmas.

(...) cada um destes catecismos seja um composto, onde entrem na mesma proporção doutrina suficiente, concisão, e clareza. A mór parte dos objectos, de que se trata nestes catecismos, são familiares aos nossos sentidos, possuem grande conexão com os phenomenos communs da natureza, e são todos elles susceptíveis de serem expostos por um methodo perceptivel, que torne facil o seu ensino (...) (v. 2, n. 27, p.86) (grifos nossos).

As instituições específicas de julgamento dos livros, que definiriam quais seriam os livros autorizados a serem utilizados nas escolas, foram criadas posteriormente, na segunda metade do século XIX. Durante a primeira metade dos Oitocentos, os livros eram julgados por pareceristas nomeados pelo presidente da província, sendo eles encarregados de elencar alguns motivos que culminariam na adoção de certos livros para as aulas.

Em 1840, o presidente da província de Minas Gerais, solicitou ao Reverendo Diretor do Colégio Público de Ouro Preto que examinasse e desse um parecer sobre o opúsculo intitulado “Licções de Geografia Matematica”, de autoria de Domingos Joze da Cunha, Professor de Geografia e Historia na Cidade de São João Del Rei (Códice: 267, 07/08/1840).

Cinco anos mais tarde, um parecer foi dado sobre outro livro, por José Marcellino da Rocha Cabral. Após agradecer ao governo a confiança nele depositada para desempenhar uma tarefa tão importante (a de emitir um parecer), José Marcellino ressaltou as qualidades do conhecido autor da obra e elogiou o resumo feito da Moral Cristã. Afirmou ser aquele livro muito próprio para a mocidade<sup>105</sup>, preferindo-o a qualquer outro para as aulas da instrução pública (SP PP 1/42, caixa 14, 10/01/1845).

Mas, nem sempre as obras eram avaliadas de maneira positiva e otimista. No ano de 1849, ao examinar a lista de pedidos de livros de Bernardo Pinto de Sousa em relação aos

---

<sup>105</sup> Conforme Marileide Santos (2014) “mocidade” se refere não apenas a faixa etária, “mas ao público a que se pretendia instruir no secundário, uma vez que a presença de estudantes fora da faixa etária comumente atribuída, entre os 14 e 24 anos, no secundário se fazia presente”.

impressos que a Secretaria possuía, José Ildefonso de Souza Ramos, após tecer comentários sobre alguns livros, declarou sobre os demais:

quanto aos mais julgo q. são menos proprios pa. occupar-se o espirito da infancia, não só pelas Materias sobre q. versão como pelos Mappas estatísticos que contem. Grande N° de exemplares do Periodico = Selecta Catholica = ja foi distribuido pelos Circulos; porem eu entendo, q na idade juvenil, não convem nutrir a razão com polemicas Theologicas =: convem q. os meninos principiem por. acreditar nos preceitos, e dogmas da Religião, deixando pa. uma idade mais robusta a analise, e a critica de objectos tão importantes (...) He por. tanto meu parecer, q. appresentando o Suppe. uma relação minuciada dos livros e folhetos proprios pa. as escolas, com as quotas de seus respectivos preços, e examinada competenteme. se lhe deffira, tendo-se em attenção, 1° a vantagem da compra com relação a instrucção primaria, 2° a economia da Fazenda, 3° o maximo da quantia authorisada por. V. Exa. para este fim (Códice 434, 14/10/1849).

Alguns desses pareceres sobre livros foram publicados em jornais ou revistas dedicadas, ou não, à instrução. Alguns autores enviavam seus livros para tipografias e casas de impressão e, por vezes, além dos pareceres, tinham trechos de suas obras publicadas. Essa prática de autores e tradutores não deixou de ser uma forma de anunciar seus livros (TEIXEIRA, 2008). Além da discussão sobre as características dos catecismos de línguas mencionada na transcrição do *Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica*, o periódico *O Universal* também contribuiu para o debate sobre os pareceres, copiando parte da ata da Assembleia Legislativa Provincial do ano de 1835.

(...) O mesmo Sr. (Ottoni) por parte da Comissão de Instrucção Publica leo o Parecer sobre o Compendio de Gramatica Latina coordenado pelo Cidadão Manuel Joaquim d'Oliveira Cardoso, indicando que se remetta ao Governo para dar-lhe preferencia na escolha, do que hade servir para o uso das Aulas de Grammatica Latina, quando outro melhor não appareça. Ficou para entrar na ordem dos trabalhos (*O Universal*, 27/03/1835, p. 2).

De acordo com Circe Bittencourt, por meio das fontes notam-se algumas maneiras de controle do texto escolar impresso. Na primeira metade do século XIX, predominaram as *autorizações* devido à insuficiência de obras. Os livros eram produzidos e, em seguida, submetidos às Assembleias Legislativas. Aqueles que fossem aprovados eram utilizados nas aulas das províncias. Os seus autores recebiam uma retribuição, mas perdiam o direito de “propriedade de sua obra” (MOACYR *apud* BITTENCOURT, 2008).

Conforme já mencionamos, a Lei Imperial de 1827, bem como a Lei Mineira de 1835<sup>106</sup> não determinaram quais seriam as regras que os livros e outros impressos deveriam ter para serem aprovados por seus pareceristas nomeados pelo governo da província<sup>107</sup>. Entretanto, mesmo sem estarem explícitas na legislação, algumas normas com relação à aprovação de livros são verificadas em alguns documentos.

Na transcrição que apresentaremos a seguir, em 1840, o presidente da província, Bernardo Jacinto da Veiga, fez uma declaração ao Delegado do 1º Círculo Literário, Francisco Assis Lopes Mendes Ribeiro, sobre a adoção de algumas obras. O documento nos fornece indícios que nos leva a pensar que, alguns livros que deveriam ser usados nas escolas são determinados pelo governo, outros têm as suas escolhas a cargo dos delegados literários. Outra hipótese sugere que, determinados livros que eram utilizados por professores não eram os mesmos de uso dos alunos e a aquisição dos últimos, seriam de suas responsabilidades.

(...) ficando inteirado do que expende quanto adopção do Compendio de Gualtier para as explicações de Geografia approva o uzo do mesmo para a respectiva aula; 2º. que com quanto deva continuar a existir na mesma Aula o Lesage que foi por este Governo prestado a fim de ser consultado a maior illustração pelo Professor e Alumnos, comtudo em vista das razões appresentadas pelo Snr. Delegado approva que para as liçoens de Geografia, e Historia Universal se adopte o Balby, ficando igualmente approvedo o Compendio de Lhomond para a Aula de Francez; quanto porem aos Livros, por que deverão os Alumnos desta Aula dar suas liçoens, o Governo deixa este objecto a judicioza escolha do Snr. Delegado, que terá todo o cuidado em admittir Autores que offereção aos Alumnos solida instrucção, e os izentem de perigosas máximas, escolhendo áo mesmo tempo obras, cuja acquisição seja facil (...) (Códice: 267 - 14/01/1840).

Ana Maria Galvão (2005, p.2) destaca, a forte preocupação daqueles que controlavam e organizavam a Instrução Pública nas províncias de “constituir instâncias que pudessem julgar e aprovar o mérito dos compêndios e sua utilização nas escolas”. O livro era objeto de extrema importância para a instrução e por essa razão, buscava-se controlar a circulação dos mesmos nas escolas. Para que fossem aprovados para as aulas da Província da Paraíba, Galvão (2005; 2009b) ressalta que eles tinham que trazer bons conteúdos,

---

<sup>106</sup> O Regulamento de nº 3 de 1835, determina o uso dos compêndios de Borges Carneiro, que analisaremos no próximo item, mas não esclarece quais os critérios teriam sido utilizados para fundamentar tal escolha.

<sup>107</sup> Acreditamos que, apesar de algumas estratégias de controle terem sido mobilizadas pelo governo provincial, como por exemplo, os pareceres, alguns livros e outros impressos podem ter sido utilizados nas aulas sem prévia autorização.

serem consistentes do ponto de vista científico e também terem uma utilidade prática para as crianças, ou um caráter formador, no diz respeito à moral e a religiosidade; deveriam ser organizados; claros; breves... Os critérios de exigência só crescem com o passar dos anos<sup>108</sup>.

O marco temporal final, escolhido para esta dissertação, baseia-se no Regulamento nº 28 de 1854. O referido Regulamento incide sobre a Lei 516 de 1851, que indicava as bases e disposições da reorganização da Instrução Pública. O Regulamento dividiu cargos e funções relacionados à Instrução Pública. Como mencionamos no capítulo anterior, coube ao Diretor Geral, entre outras tarefas, “organizar o orçamento da despesa que houver de ser decretada com o pessoal e material da Instrução” (artigo 7º) incluindo os livros de leitura, catecismos, traslados, prêmios etc. Os Diretores de Círculos Literários tinham como uma das funções, visitar as suas escolas observando também o estado dos materiais pertencentes ao ensino. Trimestralmente, eles enviavam mapas para a Diretoria Geral com todas as informações (artigos 20º e 22º). Os Visitadores distribuía prêmios aos alunos mais adiantados, materiais para os alunos mais pobres e mandavam aos seus Diretores inventários dos utensílios utilizados nas escolas, incluindo o inventário dos livros (artigo 26º).

Tais artigos revelam uma afirmação do processo de escolarização, acompanhado de uma maior organização e crescente controle do governo provincial, incluindo os livros que seriam utilizados nas escolas. Mas é no Título 4º, relativo às condições de permissão dos colégios particulares, em seu artigo 37º, que essas questões ficam ainda mais evidentes: “Os Compendios, e o programa de ensino serão designados pelo Presidente da Provincia sob proposta do Director Geral, precedendo informação do Director do Collegio” (MINAS GERAIS, 1854b). O Regulamento nº 27, também do ano de 1854, criou um Liceu em Minas Gerais e apontou como a primeira tarefa do Diretor desse Liceu, “§ 1.º Propor ao Director Geral os compendios, e programma de ensino, que em cada uma aula, se deve observar, para serem aprovados pelo Presidente da Provincia” (MINAS GERAIS, 1854a).

Em fevereiro do mesmo ano de 1854, foi publicado o Regulamento na Corte, que também buscou melhor organização da instrução, criando medidas que controlariam, ainda

---

<sup>108</sup> Em geral, eram adotados livros alguma preferência era dada a autores mais conhecidos. Segundo Batista (2009, p.159), “critério distintivo que se firma a partir do XIX para a obra literária, a originalidade tem, em geral, pouco peso na obra escolar”.

mais que na província de Minas Gerais, os livros que circulariam nas escolas. No que diz respeito ao fornecimento de materiais para escolas públicas, entre eles os livros, assim como no Regulamento nº 28, o Regulamento da Corte determinou como responsabilidade do governo, as despesas pelos mesmos. A Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária, criada por esse Regulamento, teria assumido como uma de suas responsabilidades, “rever os compêndios adotados nas escolas públicas, corrigi-los e fazê-los corrigir, e substituí-los quando necessário” (TEIXEIRA; SCHUELER, 2009, p.145), com auxílio do Conselho Diretor. Assim, alguns dos livros que teriam sido escolhidos ainda no ano de 1854, no Município da Corte, foram:

Catechismo de Fleury, traduzido pelo ex-diretor das escolas Joaquim José da Silveira; Gramática Nacional de Cirilo Dilermando da Silveira; Coleção de Fábulas pelo Dr. Justiniano José da Rocha; História Universal de Pedro Parley tradução do desembargador Lourenço José Ribeiro; Harmonias da Criação pelo Dr. Caetano Lopes de Moura; Traslados calígrafos de Cirilo D. da Silveira<sup>5</sup>. Em 1857, o ministro Couto Ferraz acrescenta a esta lista o Resumo de Aritmética do major Avila e o Catecismo de Doutrina Cristã do cônego Fernandes Pinheiro (TAMBARA, 2002, p.37).

O Regulamento da Corte de 1854, em relação aos conteúdos da instrução primária privilegiava a instrução moral e religiosa (cujos livros deveriam ser submetidos ao bispo do Rio de Janeiro), o ensino da leitura, da escrita, princípios essenciais de gramática, aritmética, sistema de pesos e medidas (TEIXEIRA; SCHUELER, 2009). De maneira semelhante, a Resolução de 31 de março de 1854, publicada na província de Minas Gerais, determinou como conteúdos da instrução pública:

1.º Gráo:

Leitura, Escripta, Arithmetica, comprehendendo sómente as quatro operações sobre numeros inteiros. Cathecismo Romano e regras de civilidade.

2.º Gráo:

Leitura, Escripta, Arithmetica, comprehendendo além as quatro operações sobre numeros inteiros, os fraccionarios, os decimaes, os complexos, as proporções e as regras que dellas dependem. Cathecismo Romano, rudimentos de grammatica Brasileira, e regras de civilidade

Sexo feminino:

Leitura, Escripta, Arithmética, limitada ás quatro operações. Cathecismo Romano, costura, bordado, e regras de Civilidade (MINAS GERAIS, 1854c).



O processo de legitimação da escolarização em Minas Gerais, impulsionado por projeto de Brasil que apostava na instrução baseada nos princípios da moral e da religião católica, para uma nação que se pretendia moderna e civilizada, incitou o aumento da produção de leis, regulamentos, resoluções e afins que buscavam a organização e o controle<sup>109</sup>. “Naquele momento, produzir, pois, uma legislação escolar era tanto uma forma de ação estatal quanto um ato de construção e estruturação do estado” (FARIA FILHO, 1999, p.119).

### **3.3 A escolarização dos saberes elementares por meio de livros e outros impressos utilizados nas escolas**

Conforme apontamos em item anterior, os catecismos e os compêndios foram gêneros de livros bastante utilizados nas escolas do século XIX, na província de Minas Gerais e também em outras províncias. Buscavam-se, fundamentalmente aqueles livros e outros impressos que estavam relacionados a conteúdos fixados por lei, mas, além do ensino de tais conteúdos, por meio desses suportes também se aprendia a escrever e, principalmente, a ler.

A Lei Imperial de 15 de outubro de 1827 fixou os conteúdos que deveriam ser ensinados nas escolas de Primeiras Letras:

Art. 6º Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil.

Art. 12º As Mestras, além do declarado no Art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitado a instrução de aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica (...) (IMPÉRIO BRASILEIRO, 1827)<sup>110</sup>.

---

<sup>109</sup> Andrade e Carvalho (2009) apresentam quadros onde constam os ordenamentos legais produzidos em Minas Gerais entre os anos 50 do século XIX, até o final do Império e refletem sobre como esses ordenamentos pensaram a estrutura administrativa e financeira da província em relação à instrução.

<sup>110</sup> O autor da *Carta de Americus*, já mencionada acima, no intuito de formalizar um plano de educação pública nacional estabeleceu alguns princípios que obedeceriam as especificidades de cada classe social, pensando em um método de educação econômico e de fácil aplicação. O método mútuo de ensino poderia se expandir, alcançando uma instrução além da escrita, leitura, cálculo e religião. O método desideratum dos verdadeiros filantropos seria uma nova forma de ensinar (*O Universal*, 20/02/1826, nº94, p.376). Para Mr. Bentham a educação, além dos conhecimentos básicos já citados, deveria ser feita através de uma “cartilha

Em trabalho anterior (PACHECO, 2011) encontramos 19 anúncios no periódico *O Universal (1825-1842)* que buscavam divulgar aulas de Primeiras Letras, principalmente aquelas que não eram públicas<sup>111</sup>. Tais anúncios têm como principais objetivos declarar a abertura de alguma nova aula de Primeiras Letras, ou tornar público o convite para os exames dos alunos. Os conteúdos ou os impressos utilizados, não são mencionados. No entanto, alguns anúncios de aulas voltadas para a educação das meninas enfatiza o ensino de “prendas que servem para à economia doméstica: “D. Carlota Joaquina de Paiva Pereira faz sciente aos habitantes desta Capital e Província que se propõe a estabelecer um collegio de educação de meninas quer externas, quer pensionistas, onde lhes ensinará ella mesma a ler, escrever, contar, coser, marcar, e bordar (...)” (*O Universal*, 11/08/1830, p.04).

Em tempos da publicação da Lei Geral de 1827, ainda não existiam, ou eram muito raros, livros ou outros impressos que tinham o objetivo de ensinar a ler. A leitura era aprendida por meio de outros tipos de impressos e manuscritos, que na grande parte das vezes, não eram pensados e produzidos visando às escolas como destinatárias (GALVÃO, 2009a; FRADE, 2010). Constituições do Império e Doutrinas Religiosas circulavam nas escolas servindo como materiais de leitura. Assim,

Com os saberes elementares eram aprendidos os preceitos da religião Católica, a Constituição Política e um código de conduta cívica, cujo escopo era oferecer às camadas pobres da população os conhecimentos mínimos necessários às ocupações da vida cotidiana e promover o aperfeiçoamento social (INÁCIO, 2003, p.152).

O século XIX, que por um tempo foi considerado um período menos importante para a História da Educação brasileira, na verdade foi tempo de inovações na organização do ensino nas nações europeias, mas que também tiveram reflexos no Brasil. O ensino simultâneo, já discutido no capítulo anterior, e a introdução de novos materiais (mais baratos) no processo de escolarização, permitiu o ensino simultâneo da leitura e da escrita.

---

universal” “(...) onde se compreenda uma collecção de verdades populares relativas á história natural, á quimica, e á botânica, com huma explicação succinta e clara de certos fenômenos da natureza relativos á luz, ao calor, ao ar, á agoa, aos meteoros – tudo isto porém deve ser feito n`hum luminoso e breve compasso de lingoagem para que se faça comprehender, e não leve muito tempo a estudar (*O Universal* 22/02/1826, nº95, p.386)”.

<sup>111</sup> Pela fala de Bernardo Pereira de Vasconcelos, em 1827, as aulas de Primeiras Letras foram mais objeto de iniciativas privadas do que públicas, uma vez que havia 33 aulas de Primeiras Letras e criadas e mantidas com recursos do governo, enquanto 170 eram pagas (SALES, 2005, p.18).

O alto custo (dos materiais) para ensinar a escrever fazia com que a leitura fosse ensinada antes da escrita. “El papel importado era escaso y caro; la tinta negra podia manchar y arruinar la ropa; El manejo de la pluma requería cierta destreza y habilidad manual. De ahí, la práctica de reservar la escritura para los que ya sabían leer” (CUCUZZA, 2012, p.54).

Os alunos aprendiam a escrever por imitação e repetição (INÁCIO, 2003). As primeiras letras eram traçadas em caixas de areia, pedras de ardósia e o contato com o papel só acontecia quando as habilidades motoras já estavam mais desenvolvidas. Eles estudavam as letras do alfabeto, a formação das sílabas menos e mais complexas. Os traslados foram, provavelmente, um dos materiais mais utilizados para o ensino da escrita (FRADE, 2010). Diferentes coleções de traslados impressos foram requeridas ao longo dos anos pelos professores<sup>112</sup>.

Após o Ato Adicional de 1834, a primeira lei mineira sobre a instrução, Lei de 1835, regulou as cadeiras de instrução primária e estabeleceu reforçou o ensino de diversos conteúdos que já tinham o seu ensino previsto desde a Lei Imperial de 1827:

Art. 1º A Instrução primária consta de dois graus: no 1º se ensinará a ler e escrever, e a prática das quatro operações aritméticas; e no 2º a ler, escrever, aritmética até as proporções, e noções gerais dos deveres morais e religiosos (...)

Art. 3º O Governo poderá estabelecer também Escolas para meninas nos lugares em que as houver do 2º grau, e em que, atenta a população, puderem ser habitualmente freqüentadas por vinte quatro alunas ao menos. Nestas Escolas se ensinarão, além das matérias do 1º grau, ortografia, prosódia, noções gerais dos deveres morais, religiosos e domésticos (MINAS GERAIS, 1835a).

Para o 1º grau da Instrução Primária, além da leitura e da escrita, já consideradas por nós, outro conteúdo previsto desde a legislação imperial e que foi reforçado pela primeira lei de instrução da província de Minas Gerais foi a aritmética.

A aritmética teve início nas antigas civilizações, mas foi na Idade Média, nas tarefas dos mercadores, que ela ganhou maior reconhecimento. Os mercadores que precisavam recorrer aos conhecimentos ligados à essa ciência em suas atividades

---

<sup>112</sup> SP PP 1/42, caixa 01, 22/03/1830; 03/05/1832; 11/07/1832; 27/06/1833; SP PP 1/42, caixa 07, 19/04/1837; 23/04/1837; SP PP 1/42, caixa 08, 31/05/1837; 04/06/1837; 05/06/1837; 02/07/1837; 27/07/1837; SP PP 1/42, caixa 10, 27/12/1837; 10/03/1838; SP PP 1/42, caixa 11, 23/08/1838; Códice: 267, 28/02/1840.

profissionais, passaram também, a partir do final do século XIV, a utilizar livros que tratavam dos conteúdos da aritmética (ZUIN, 2007).

De acordo com Jéan Hébrard (1990), o comércio medieval possuía uma cultura profissional específica que valorizava os saberes da escrita e da aritmética e entre esses saberes existia uma relação de dependência. Apesar da reconhecida importância da aritmética, ela só chegou às escolas a partir do século XVIII e antes de ser pensada como parte dos conhecimentos elementares que deveriam ser ensinados aos alunos, ela tinha “qualidade de saber técnico particular” (p.77).

Durante o século XIX, com a divulgação de um modelo escolar proposto por Jéan-Baptiste de La Salle, que relacionava os princípios da religião com às culturas mercantis, o “contar” passou a compor os conhecimentos básicos junto com a leitura e a escrita (HÉBRARD, 1990; ZUIN, 2007). O ensino da Aritmética nas escolas no segundo quartel dos Oitocentos, na província de Minas Gerais, parece ter se apoiado na memorização e oralização, assim como o ensino da leitura e da escrita (INÁCIO, 2003).

No que diz respeito aos livros e outros impressos ligados à Aritmética, neste trabalho, eles foram localizados em diversas correspondências de professores para os presidentes de província, assim como em ofícios dos delegados de círculos literários. A tabela a seguir, detalha os termos utilizados pelos professores ao requisitar livros e outros impressos de Aritmética, o número de vezes que tais termos apareceram nas documentações, a quantidade de livros ou outros impressos que o professor declarava possuir ou requisitava e, por fim, os anos referentes aos documentos.

**Tabela 6 - Livros e outros impressos de Aritmética utilizados nas escolas**

<b>Nome utilizado para designar o impresso</b>	<b>Frequência do termo nas listagens de declaração de posse ou de requisição</b>	<b>Quantidade total que se possuía e/ou requisitava</b>	<b>Anos em que o termo foi utilizado</b>
<i>Compendios de Arithmetica</i>	7	40	1830, 1837, 1839, 1842, 1845
<i>Exemplares de Arithmetica</i>	2	31	1832
<i>Arithmetica</i>	2	1	1833, 1837

<i>Tabellas de Arithmetica</i>	1	-	1844
<b>Resumo Total</b>	<b>12</b>	<b>72</b>	<b>1830 – 1845</b>

Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província* (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14); Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários (códices 234, 267).

Entre os compêndios e exemplares mais citados estava o de M. Bezout. O primeiro indício de uso dos compêndios ou exemplares de *Aritmética de Bezout* foi encontrado em um anúncio do periódico *O Universal*. O Professor Antonio Gonçalves Gomide solicitava tal impresso para as aulas de “Arithmetica e Geometria” e o exigia junto com outro compêndio, os *Elementos de Geometria de Euclides* (31/03/1828, p.04). Em uma segunda ocorrência, também em um anúncio do mesmo jornal, o compêndio de Bezout foi pedido aos alunos pelo professor de Geometria (o qual não conseguimos identificar pelo nome) (27/01/1832, p.04). Quase dois meses depois, esse segundo anúncio foi novamente divulgado n`*O Universal*:

Havendo-se removido os estorvos, que obstarão a abertura da Aula de Geometria desta Cidade, participa-se ao publico que a mesma abertura terá logar impreterivelmente no dia 1. de Abril: segunda vez se adverte, que não poderão começar as lições, sem que os Matriculados tenham todos o compendio de Arithmetica de mr. Bezout. Ouro-preto 22 de Março de 1832.

Christiano Benedicto Ottoni (*O Universal*, 23/03/1832, p.04).

Percebemos que o compêndio de Aritmética de Bezout era utilizado nas aulas voltadas para essa mesma ciência, mas também para as de Geometria, no entanto, a quantidade de impressos de Geometria que circularam nas escolas é bastante inferior, quando comparada aos números dos impressos de Aritmética.

**Tabela 7 - Livros e outros impressos de Geometria utilizados nas escolas**

<b>Nome utilizado para designar o impresso</b>	<b>Frequência do termo nas listagens de declaração de posse ou de requisição</b>	<b>Quantidade total que se possuía e/ou requisitava</b>	<b>Anos em que o termo foi utilizado</b>
<i>Compendios de Geometria</i>	2	20	1832, 1833

<i>Tabelas com princípios de Geometria</i>	1	-	1830
<b>Resumo Total</b>	<b>3</b>	<b>20</b>	<b>1830 – 1833</b>

Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província* (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14); *Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários* (códices 234, 267).

Os livros escritos por Bellidor e Bezout contribuíram para a universalização da Matemática escolar ensinada na Europa. Sem compromisso com o rigor excessivo, ou com a teoria matemática, os manuais didáticos desses autores, foram inicialmente adotados por cursos práticos militares<sup>113</sup> (SCHIOCCHET, 2004).

Os livros de Bezout foram utilizados na Companhia de Guardas-Marinhas, em 1782 e na Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho do Rio de Janeiro, em 1792 (MORALES et al., 2003). Os *Elementos de Arithmetica* foram traduzidos em Coimbra por vários anos (1773, 1784, 1795, 1801, 1805, 1816, 1826 e 1842), com a primeira tradução feita por José Monteiro da Rocha (HENRIQUES, 2005).

De acordo com Helena Castanheira Henriques (2005), uma Carta Régia de 18 de Novembro de 1824, determinou os compêndios que seriam adotados para as cadeiras de algumas aulas do Colégio das Artes. Entre eles, o Bezout para o ensino da Aritmética e o de Euclides para o ensino da Geometria.

De volta à legislação, após falar da leitura, escrita e aritmética, as “noções gerais dos deveres morais e religiosos” (MINAS GERAIS, 1835a), anteriormente citadas como “princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana” (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827) encerram o primeiro artigo da Lei 13 de 1835. Começamos, pois, pelos “deveres morais”.

O século XIX foi uma época em que os ideais como o da organização, racionalização e civilização da sociedade tentaram ser estabelecidos. Após a independência do país em 1822, buscou-se educar e instruir a população no intuito de garantir a ordem

---

<sup>113</sup> “As obras de Étienne Bézout e sua utilização no Brasil já foram bastante estudadas relativamente ao ensino militar e secundário brasileiro. O curso de matemática desse autor francês, em seus vários tomos, referenciam a formação técnico-militar nos primeiros tempos de Colônia. Bézout, ainda, constitui inspiração para a publicação de vários textos de autores nacionais que foram utilizados nos liceus e preparatórios em tempos imperiais” (VALENTE, 2006, p.73).

social e o progresso da nação<sup>114</sup>. A educação passou a ser relacionada ao “aperfeiçoamento social” e a escola o “agente regenerador do homem”. A educação transformaria o homem em um cidadão civilizado e moderno e era indispensável na “constituição da nacionalidade” (CHAMON, 2005, p. 188).

De acordo com as definições dos vocábulos da “obrinha franceza”, transcritas pelo *O Universal*, o “cidadão” seria um “homem de bons costumes, amigo da ordem, que respeita os prejuizos uteis, observa a decencia, pratica as virtudes sociaes, e renuncia mesmo algumas vezes ao seo interesse para favorecer o do publico. – Traste muito raro” (08/11/1826, p.824). A intenção de formar homens com essas características apontadas pelo jornal está representada, inclusive, pela legislação do período, que em 1827 ordenou a utilização, preferencialmente, de Constituições do Império e impressos da História do Brasil para o ensino da leitura.

Diante disso, autoridades políticas e membros de Sociedades Patrióticas se mobilizaram para o cumprimento da dita determinação legal. Em reunião da *Sociedade Promotora da Instrucção Publica*, Sessão de 7 de Agosto de 1831, o Sr. Forbes fez a seguinte proposta:

Que o Collegio resolva, que se abra uma subscrição promovida pela direcção da Sociedade entre os sócios, e mais Cidadãos Patriotas amigos da Instrucção Mineira para se fazer imprimir e espalhar pelos Alumnos das Escollas primarias da Provincia a Constituição do Imperio (...) Fallarão contra ella alguns Eleitores; e a favor o seu author: foi finalmente adiada até que as faculdades financeiras da Sociedade se compadecerem com a disposição da mesma Proposta (...) (*Jornal da Sociedade Promotora da Instrucção Publica*, outubro de 1832, p.67).

A Constituição Política do Império do Brasil de 1824, vigente até a Proclamação da República, em 1889, foi a primeira e mais longa Constituição Brasileira. Entre os principais pontos de suas definições, destacamos: o estabelecimento da forma de governo como uma Monarquia com a existência dos poderes Legislativo, Executivo, Judiciário e Moderador; a religião católica considerada a religião oficial, sendo a Igreja submissa ao Estado; a criação de uma Assembleia Geral, composta pela Câmara dos Deputados e outra dos Senadores. Pelo artigo 179, a Constituição garantia “a inviolabilidade dos Direitos

---

<sup>114</sup> Em transcrições de definições de vocábulos, copiadas de um impresso denominado “obrinha franceza”, *O Universal* explicou o conceito de “nação” como uma “massa de homens reunidos por interesse comum, que procurão juntos, a ventura e a liberdade, sem poder conseguir, nem huma cousa, nem outra – Tanto mais feliz quanto mais se aproxima da méta” (24/11/1826, p.853).

Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade” (IMPÉRIO BRASILEIRO, 1824). Esses e outros aspectos eram memorizados e apropriados pelos alunos durante o ensino.

**Tabela 8 - Livros e outros impressos da Constituição Política do Império utilizados nas escolas**

<b>Nome utilizado para designar o impresso</b>	<b>Frequência do termo nas listagens de declaração de posse ou de requisição</b>	<b>Quantidade total que se possuía e/ou requisitava</b>	<b>Anos em que o termo foi utilizado</b>
<i>Tabellas da Constituição</i>	2	32	1832, 1837
<i>Tabellas de Exemplares da Constituição</i>	1	46	1833
<i>Compendios de Constituição do Imperio</i>	1	12	1830
<i>Folhetos da Constituição</i>	1	50	1837
<i>Constituição</i>	1	-	1837
<i>Exemplares da Constituição do Imperio</i>	1	-	1830
<b>Resumo Total</b>	<b>7</b>	<b>140</b>	<b>1830 – 1837</b>

Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14);* Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários (códices 234, 267).

Acima encontramos os livros e impressos relacionados à Constituição do Império utilizados nas escolas. O elevado número desses impressos parece indicar que a Lei de 1827, no que dizia respeito à preferência por materiais relacionados com a Constituição, estava cumprindo o seu objetivo. Desconhecemos os usos que eram feitos desses impressos, mas entendemos que a Lei que impulsionou tal circulação era guiada por um projeto de educação para o Brasil que apostava na “formação cívica dos alunos e na preocupação com a constituição de novos modelos de comportamento e novas condutas sociais” (INÁCIO, 2003, p.152).



Aliados aos deveres morais estavam os deveres religiosos. A forte presença e influência religiosa presente desde os tempos da Colônia, permaneceu também durante o Império. Conforme citamos anteriormente, a Religião Católica permanecia como religião oficial do Brasil. Considerada fundamental desde a Lei Geral de 1827, o ensino da doutrina cristã esteve presente na constituição e na construção do processo de escolarização do país. Choppin (2009) ressalta que em muitos locais não é possível dissociar religião e educação, o que expõe uma fronteira delicada que é a separação entre livros escolares e livros religiosos<sup>115</sup>.

num mundo onde as Igrejas estavam divididas e os dogmas eram objetos de guerras sem piedade, não bastava mais, para formar um cristão, batizá-lo no seu nascimento, na comunidade religiosa a qual ele pertencia. Era preciso formá-lo, quer dizer, instruí-lo nas verdades da sua religião. Para isso, era necessário fixar a letra da doutrina e fazê-lo memorizar exatamente (...) (HÉBRARD apud INÁCIO, 2003, p.150).

Criado no século XVIII por Jean Baptiste de La Salle, o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs era moderno e gratuito. O Instituto educava as crianças baseado nas concepções de uma educação cristã valorizando práticas que misturavam a manifestação religiosa e a educação e instrução dos alunos<sup>116</sup>.

Não há como falar em ensino baseado na doutrina cristã sem novamente mencionar os catecismos. Na Europa, mais especificamente na Alemanha, ao examinar algumas normas escolares oriundas do século XVI, percebeu-se que tanto católicos quanto protestantes eram educados por meio dos catecismos (utilizados nas escolas), com base na oralização e memorização, ou através da Bíblia (utilizada nos ginásios), realizando estudos, interpretações e traduções (FRAGO, 1993).

Em estudo realizado sobre a história da alfabetização na Argentina, Cucuzza (2012) destacou a grande difusão de um dos primeiros livros de leitura, denominado *Catón Cristiano y catecismo de la doctrina christiana*, de Astete. Acreditamos que os “catones”

---

<sup>115</sup> Sobre essa difícil separação entre o ensino da religião e o ensino da leitura, Jéan Hébrard argumenta que diversos “dispositivos de instrução” poderiam atuar para transmitir os valores desejados. “Seria assim muito difícil de precisar, quando uma criança recita o Pai Nosso em seu abecedário, se se trata de uma lição de leitura ou de uma lição de religião (HÉBRARD, 1990).

<sup>116</sup> Marcilaine Inácio cita como exemplo o ensino de “recitar o catecismo e as orações, ajudar na missa, freqüentar os sacramentos, conhecer a liturgia e comportar-se sempre conforme a civilidade cristã” (2003, p.151).

eram um tipo de catecismo, pois, Cucuzza afirma que eles tinham fortes conteúdos morais e eram compostos por máximas e perguntas seguidas de respostas. Conforme o autor, esse livro teve várias versões e edições posteriores passaram a se diferenciar na estrutura discursiva buscando se aproximar das escolas, o que é possível perceber também pelos nomes que lhes foram atribuídos posteriormente: *Catón Cristiano para uso de lãs escuelas*, *Nuevo Catón Cristiano*, *Catón com exemplos*. A manutenção do vocábulo “catón” em diversos desses livros permitiu a interpretação dessa palavra como um sinônimo para livros de leitura escolares para crianças.

Em Portugal, a instrução pública baseada em princípios religiosos, parece ter sido foco de discussão da Câmara dos Pares no ano de 1827 (*O Universal*, 09/02/1827, p.984; *O Universal*, 16/02/1827, p.997).

No Brasil e particularmente na província de Pernambuco, um dos livros de maior difusão e circulação, que buscou instruir de acordo com os preceitos da Igreja Católica, foi o *Pequeno catecismo historico, contendo em compêndio a Historia Sagrada, e a doutrina christã*. Também conhecido como *Catecismo de Fleury*, esse impresso foi escrito por Abbade Fleury e traduzido pelo diretor das escolas de primeiras letras da Corte, Joaquim José da Silveira (GALVÃO, 2009a). Nas nossas pesquisas documentais, não encontramos nenhuma referência ao *Catecismo*, o que pode ser explicado pelo ano de sua publicação pela Typografia Nacional, 1843 (década final do período selecionado para pesquisa). Os livros e outros impressos mencionados na documentação pesquisada estão descrito na tabela abaixo.

**Tabela 9 - Livros e outros impressos de Doutrina Cristã utilizados nas escolas**

<b>Nome utilizado para designar o impresso</b>	<b>Frequência do termo nas listagens de declaração de posse ou de requisição</b>	<b>Quantidade total que se possuía e/ou requisitava</b>	<b>Anos em que o termo foi utilizado</b>
<i>Compendios de Doutrina Christam</i>	7	69	1830, 1836, 1837, 1839
<i>Cadernos de Doutrina</i>	3	22	1833, 1839
<i>Exemplares da Doutrina Cristã</i>	2	36	1832

<i>Doutrina</i>	1	-	1837
<i>Tabelas com princípios da Doutrina Cristã</i>	1	-	1830
<b>Resumo Total</b>	<b>14</b>	<b>127</b>	<b>1830 – 1839</b>

Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14); Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários (códices 234, 267).*

Além dos impressos descritos acima, localizados nas cartas de professores e ofícios de delegados literários, *Nº Universal*, encontramos a divulgação da venda de *Compendios intitulos Canticos Christãos*, por 320 réis (19/03/1827, nº262) e alguns anos depois, um anúncio de outro compêndio denominado *O Compendio de Doutrina, para Escollas de primeiras Letras*, em que cada folha impressa custava 60 réis (23/03/1831, p.04).

Os compêndios de doutrina cristã formavam um conjunto significativo do total de livros analisados e, nos pareceres a eles referentes, é destacada a sua utilidade na formação das crianças que deveriam se tornar, além de cidadãos do Império, cristãs católicas e moralmente virtuosas. Esses livros, que também tinham que trazer aprovação das autoridades eclesiásticas para serem usados nas escolas, continham lições sobre os princípios do cristianismo, fundamentos da religião e, em alguns casos, máximas morais que deveriam ser memorizadas pelas crianças para introjetarem os preceitos básicos da religião oficial (GALVÃO, 2009b, p.133).

Presente na legislação imperial, citada como “gramática de língua nacional” (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827)<sup>117</sup>, no final do primeiro artigo do Regulamento nº 3 de 1835, os conteúdos da gramática que deveriam ser ensinados na Instrução Primária são referidos como “elementos da Lingoa Nacional” (MINAS GERAIS, 1835b).

Os livros de Gramática parecem ter sido bastante utilizados na educação elementar, no entanto, não era comum que eles especificassem no próprio livro qual o público a quem ele estava destinado (GALVÃO, 2009a). Uma das definições de público mais utilizadas no período era “mocidade”, “mocidade brasileira”.

<sup>117</sup> No início da década de 30 dos Oitocentos, a escola de Ensino Mútuo de Ouro Preto, os conteúdos da gramática eram ensinados apenas para os alunos mais adiantados, ou seja, aqueles que se encontravam entre a 9ª e 11ª classes (INÁCIO, 2003).

“À mocidade rio-grandense”! Foi essa a expressão utilizada por Antônio Álvares Pereira<sup>118</sup> no *Compêndio da língua nacional*, primeira obra de Gramática de um escritor brasileiro, publicada em 1835 (BITTENCOURT, 2008). De acordo com Teixeira (2008), uma edição do livro publicada em 1847, pela Typographia Francesa, Rio de Janeiro, era dividida em etimologia, sintaxe, prosódia, ortografia e erratas. A autora ainda aponta a longa circulação do compêndio de Antônio Álvares, com edição datada no ano de 1872, fato que, segundo ela, poderia ser consequência das boas relações entre o autor e autoridades oficiais.

Para a documentação pesquisada, para a província de Minas Gerais, localizamos os seguintes livros e impressos<sup>119</sup>:

**Tabela 10 - Livros e outros impressos de Gramática utilizados nas escolas**

<b>Nome utilizado para designar o impresso</b>	<b>Frequência do termo nas listagens de declaração de posse ou de requisição</b>	<b>Quantidade total que se possuía e/ou requisitava</b>	<b>Anos em que o termo foi utilizado</b>
<i>Exemplares da Grammatica Brasileira</i>	2	34	1832
<i>Grammatica Brasileira</i>	2	9	1832, 1833
<i>Compendios Grammatica Brasileira</i>	1	12	1837
<i>Compendios de Grammatica</i>	1	-	1830
<i>Gramatica de Borges Carneiro</i>	1	-	1838

<sup>118</sup> Antonio Álvares “foi deputado na Assembléa Provincial do RS, comprometendo-se com movimentos políticos em 1836, pelo qual sofreu perseguições políticas que o fizeram se mudar para o Rio de Janeiro em 1837, onde passou a se dedicar ao magistério, estabelecendo um Colégio de educação secundária para o sexo masculino chamado ‘Lyceu de Minerva’, que dirigiu durante quinze anos (...)” (TEIXEIRA, 2008, p.135).

<sup>119</sup> No periódico *O Universal*, encontramos referências sobre a venda da denominada *A Gramatica Brasileira*, comercializada nas Lojas dos Srs. Capitão Francisco Guilherme de Carvalho e Tenente Coronel Anacleto Antonio do Carmo.

<b>Resumo Total</b>	<b>7</b>	<b>55</b>	<b>1830 – 1838</b>
---------------------	----------	-----------	--------------------

Fonte: *Correspondências recebidas pela presidência da província* (1823-1852) SP PP 1/42 (caixas 1-14); Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários (códices 234, 267).

Buscamos aqui, ressaltar os principais conteúdos que marcaram as determinações legais e que foram apropriados no ensino de Primeiras Letras e da Instrução Primária, na província de Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854. Tivemos o objetivo de pensar como esses saberes foram sendo escolarizados e indicar alguns suportes que auxiliaram os professores e os alunos no ensino dos mesmos. Vimos que os professores buscaram em diversos suportes, possibilidades de ensinar os alunos os próprios conteúdos, mas também valores morais e religiosos. Um livro de Gramática não ensinava apenas o conteúdo da gramática, ele também ensinava a ler e inspirava valores morais e religiosos. Os livros também não foram os únicos suportes utilizados. Além deles, designados muitas vezes como “compêndios” e “exemplares”, deparamos também com “tabelas” e “cadernos”. As primeiras, sabemos que eram muitas vezes feitas por meio de adaptações de compêndios ou catecismos, pois eram mais baratas e por tanto mais acessíveis. Quanto aos “cadernos”, entretanto, desconhecemos bibliografias que tenham analisado esse suporte nesse período. Também não encontramos referências sobre eles em outras fontes pesquisadas. A nossa hipótese é de que os “cadernos” poderiam ser também gênero de livros.

No item a seguir, teremos a oportunidade de aprofundarmos os nossos estudos tendo como base um dos compêndios mais importantes para a província mineira no segundo quartel do século XIX, “os compêndios de Borges Carneiro”.

### **3.4 A regulamentação dos primeiros compêndios: instrução por meio da *Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar***

Neste item pretendemos analisar a adoção dos compêndios de Borges Carneiro pelos professores das aulas de Ensino Mútuo e de Instrução Primária; a determinação do uso dos mesmos por lei e algumas repercussões dessa ordem. Buscamos também, apontar aspectos da organização, das ideias e dos conteúdos dos compêndios que poderiam indicar algumas razões para sua escolha por alguns professores e pelo governo da província de Minas Gerais nos anos 30 do século XIX.

A primeira Lei Geral do Ensino, de 1827, já mencionada, previa nas escolas de Ensino Mútuo, além do ensino de noções gerais de geometria e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana, também o ensino da leitura, escrita, das quatro operações de aritmética e a gramática de língua nacional. Como vimos anteriormente, diversos pedidos de livros e outros impressos foram realizados por professores, por meio de correspondências para a presidência da província de Minas Gerais, para subsidiar o ensino dos conteúdos.

O Ato Adicional de 1834 estabeleceu as Assembleias Provinciais, delegando a elas, a tarefa de promover, legislar e organizar a instrução pública elementar. No ano seguinte, foi publicada a também já analisada, primeira lei provincial de Minas Gerais relativa à instrução. A Lei nº13 de 1835 buscava regular “a criação das cadeiras de instrução primária, o provimento, e os ordenados dos professores”. Em seu artigo 1º, ela reafirmava o ensino dos conteúdos já mencionados na Lei Imperial de 1827 para aulas de instrução primária em Minas Gerais<sup>120</sup>.

O Regulamento nº3, publicado um mês após a dita Lei Provincial, acrescentou o conteúdo da “Lingoa Nacional”, que seria ensinado no 2º grau da Instrução Primária e ainda determinou, em seu artigo terceiro, que os professores deveriam usar “Compendios de Gramatica, e Arithmetica de Borges Carneiro reimpressos por ordem do Governo Provincial” (MINAS GERAIS, 1835b).

Era a primeira vez que um autor de impressos era citado na legislação provincial mineira. A Lei Imperial de 1827 determinava os conteúdos que seriam ensinados e apontava a preferência por leituras da Constituição do Império e História do Brasil (IMPÉRIO DO BRASIL, 1827). Também a Lei nº 13 não ordenou qual seria o tipo de impresso e o seus escritores.

Teriam os professores se apropriado dessa determinação legal e passado a utilizar os compêndios de Borges Carneiro? A determinação dos compêndios pelo Regulamento nº3 teria tido repercussões negativas? Quais os conteúdos abordados nesses livros e como eles se organizavam? Por quais razões o governo provincial teria elegido os compêndios de Borges Carneiro como aqueles que deveriam ser utilizados nas escolas?

---

<sup>120</sup> “Art. 1º A Instrução primária consta de dois graus: no 1º se ensinará a ler e escrever, e a prática das quatro operações aritméticas; e no 2º a ler, escrever, aritmética até as proporções, e noções gerais dos deveres morais e religiosos” (MINAS GERAIS, 1835a).

### 3.4.1 Apropriações dos compêndios de Borges Carneiro nas escolas de Ensino Mútuo e Instrução Elementar de Minas Gerais<sup>121</sup>

O primeiro documento que encontramos que menciona os compêndios de Borges Carneiro é um artigo no jornal *O Universal*, ainda em 1827. Ao discutir sobre o estado dos estudos na Província de Minas Gerais; o Ensino Mútuo; conteúdos que seriam ensinados e outros princípios básicos que fariam parte do texto da Lei Geral do Ensino de 1827. O jornal relatou a forma que professores seriam examinados no conteúdo de Gramática Brasileira, para que bem pudessem ensinar aos seus discípulos. “(...) E para que aja os Livros necessarios para Mestres, e aprendizes, se mandará imprimir a Obra sobre esta lingua composta pelo Sr. Manoel Borges Carneiro (...)”(*O Universal*, 28/03/1827, p.1060).

Acreditamos que neste contexto, as práticas se anteciparam à lei. Ao menos oito anos antes da publicação do Regulamento nº3, que determinava o uso e reimpressão dos mencionados compêndios, temos indícios, como o trecho acima, de que já existiam exemplares dos compêndios de Borges Carneiro em circulação, sendo comercializados e utilizados nas aulas.

Nas Lojas dos srs. Capitão Francisco Guilherme de Carvalho, e Tenente Coronel Anacleto Antonio do Carmo se achão á venda – Os números do Diario do Exmo. Conselho do Governo, em o prezente anno, a rasão de 60 rs. por folha de impressão. –

Também se achão as Collecções dos annos antecedentes desde 1825 –

O Codigo Criminal do Imperio do Brasil –

O Compendio de Doutrina, para Escollas de primeiras Letras –

A Gramatica Brasileira, idem –

A Orthografia, ou Arte de escrever, idem – (*O Universal*, 23/03/1831, p.04) (grifos nossos).

O anúncio, retirado do mesmo periódico *O Universal*, colocou à venda alguns impressos que foram bastante utilizados nas escolas da província de Minas Gerais, no segundo quartel do século XIX. Apesar de ainda não conseguirmos afirmar a autoria dos livros citados, sabemos que “A Orthografia, ou Arte de escrever” é um dos compêndios de Borges Carneiro que começaram a ser utilizados pelos professores do Ensino Mútuo no início da década de 30, antes do Regulamento Provincial de 1835 que determinava o uso

---

<sup>121</sup> Não encontramos outras referências bibliográficas que afirmam a utilização das obras de Borges Carneiro em outras províncias do Império.

dos mesmos. Além desse, “Grammatica, ou Arte de Falar” e Arithmetica, ou Arte de Contar”, compunham os três livros que fizeram parte de uma determinação legal, de anúncios de jornais, de listas de materiais pedidas pelos professores e de algumas polêmicas entre professores, delegados de círculos literários e governo da província de Minas Gerais.

Para além das citações pelo periódico *O Universal*, o primeiro indício de adoção dos compêndios de Borges Carneiro por um professor da província de Minas Gerais, encontrado em correspondência, data de maio de 1832. Nessa ocasião, o professor Luiz Fortunato de Souza Carvalho há pouco havia assumido o cargo de “professor do Ensino Mútuo” da cidade de Ouro Preto. Ele escreveu ao presidente da província mineira, Manoel Ignacio de Mello e Souza, relatando a precariedade dos materiais utilizados nas aulas. Em anexo a essa carta, o professor colocou uma listagem de alguns objetos que o antigo professor da mesma aula, Herculano Ferreira Pena, havia lhe deixado e, ainda, uma segunda lista, que continha os materiais que seriam de grande necessidade para a aula e aplicação do método mútuo de ensino. Na primeira lista, a dos objetos que foram entregues pelo antigo professor, há menção de quatro exemplares de “Grammatica Brasileira”, que segundo Luiz Fortunato, estavam “arruinados”. O autor dessa “Grammatica” não podemos afirmar quem seja (mas, é possível que seja Borges Carneiro). A segunda lista, que se constituía em demandas do professor por novos materiais, se inicia com o pedido de “30 Exemplares da Grammatica Brasileira por Borges Carneiro”<sup>122</sup>. O professor Luiz Fortunato indicou nessa segunda lista, a “Typographia de Silva”<sup>123</sup> como local de venda dos livros demandados (SP PP 1/42, caixa 01, 03/05/1832).

Alguns meses mais tarde, o mesmo professor do Ensino Mútuo de Ouro Preto, Luiz Fortunato de Souza Carvalho, enviou ao mencionado Presidente da Província de Minas Gérias, uma nova correspondência com outra lista de “utencilios, que me fazem grandifsima falta na Aula”. Nessa carta, entre outros materiais o professor pediu quatro exemplares da “Grammatica Brasileira”, seis de “Doutrina Cristã”, outros dois

---

<sup>122</sup> Além desses, o Professor ainda faz a requisição de “exemplares de Arithmetica de Bezout”, “exemplares da Doutrina Cristã”, “Ortographia” e outros (não sendo mencionados os seus autores).

<sup>123</sup> Tipografia já analisada no capítulo 02.



exemplares de “regras de Orthografia” e vários traslados<sup>124</sup>, sem mencionar os autores e, em seguida, um exemplar de “Arithmetica conforme as regras de Borges” (SP PP 1/42, caixa 01, 11/07/1832).

No ano de 1833, Luiz Fortunato de Souza Carvalho deixou as aulas do Ensino Mútuo da cidade do Ouro Preto, sendo elas assumidas pelo professor Joaquim José da Silva. Assim como o professor Luiz Fortunato havia feito quando tomou posse das aulas no ano antecedente, Joaquim José da Silva, no mês de junho, escreveu uma correspondência ao vice-presidente da província de Minas Gerais, Manoel Ignacio de Mello e Souza, com uma lista contendo a relação dos utensílios deixados pelo professor do ano anterior. Entre inúmeros objetos e impressos, foram mencionadas “5 Gramaticas Brasileiras, incluza uma arruinada, 1 Orthografia por Borges, 1 Arithmetica por Borges (...)” (SP PP 1/42, caixa 01, 27/06/1833). Os exemplares de Orthografia e o de Arithmetica foram obtidos, provavelmente, por meio do pedido acima mencionado, feito pelo professor Luiz Fortunato, enquanto os de Gramática podem também ser frutos desse mesmo pedido, ou daquele feito anteriormente.

Vimos que em Ouro Preto, os compêndios de Borges Carneiro vinham sendo pedidos por alguns professores nos primeiros anos da década de 30. Mesmo em listas que não mencionavam os autores dos livros, acreditamos que alguns exemplares que tratavam da Gramática, Ortografia e Aritmética, poderiam ser de sua autoria. No entanto, identificamos que, a partir da publicação do Regulamento nº3 de 1835, os compêndios de Borges Carneiro são alvos de algumas críticas.

Inácio (2003) identificou uma correspondência de 1837, em que Bernardo Jacintho da Veiga, delegado do 11º Círculo Literário, afirmava que os professores de seu Círculo eram contrários a adoção do compêndio de Gramática de Borges Carneiro, preferindo o compêndio do Padre Fortes<sup>125</sup>, por ser mais simples e inteligível para a mocidade.

“(...) Em segundo lugar tenho de expôr a V. Exca. que o Compendio da língua = Nacional adoptado pelo Exmo. Governo, e novame. pela Assembléa Provincial, para a instrucção das Escolas primarias tem em si tanta confusão q. não serve p. a fraca comprehensão dos meninos e q. muito ganharia a instrucção se em vez deste fôsse adoptado o de Antonio

---

<sup>124</sup> De acordo com Isabel Frade, traslados impressos eram materiais que serviriam como modelos para a escrita em que os alunos copiavam. Era um dos utensílios utilizados no início do processo de alfabetização (2010). Inácio (2003) também analisa brevemente os traslados.

<sup>125</sup> Não localizamos o mencionado compêndio para analisá-lo. Também não encontramos nenhuma citação a respeito do mesmo nos jornais pesquisados e nas listas de pedidos de materiais de professores.

Pereira Fortes, pr. ser de muita claresa, e proprio pa. a instrucção primaria (...) (SP PP 1/42, caixa 10, 08/01/1838).

Na correspondência acima, endereçada ao presidente da província, Jose Cesario de Miranda Ribeiro, o professor público do 2º grau de Instrução Primária da “Villa do Curvêlo”, Fidelis Evaristo Firmianno Ribeiro, defendia a utilização do mesmo livro de Fortes.

De acordo com Inácio (2003) as reclamações relativas à gramática de Borges Carneiro e os pedidos de autorização para o uso da gramática do Padre Antônio Pereira Fortes repercutiram positivamente, levando o presidente da província de Minas Gerais a nomear uma comissão especial para examinar ambos os compêndios e apontar aquele que seria mais próprio. Luiz Maria da Silva Pinto<sup>126</sup> foi encarregado pelo governo de fiscalizar a escola de ensino mútuo de Ouro Preto. Como consequência, apresentou um relatório defendendo a utilização dos compêndios de Borges Carneiro que haviam sido determinados por meio do Regulamento nº3 de 1835:

As Lições Religiosas, e Moraes se limitão ão Compendio de Doutrina: A Grammatica e Orthografia e segundo as Regras de Borges Carneiro, adoptados aquelles, estas pelo Ex. mo Governo em Conselho, e ministrados por folhetos em leituras privativas para repetição de côr; estendendo se esta exigencia á Constituição, tambem por meio de folhetos. Quanto à Arithmetica se prescinde da de Borges Carneiro preferindo a de Besout, por meio de extractos manuscriptos, e explicações do Proffessor. Consta-me que nos Exames de Oppositores a Cadeiras tem prevalecido esse uso, que alias mais difficulta áos Alumnos a instrucção da Arithmetica (SP PP 1/42, caixa 02, 1838 *apud* INÁCIO, 2003).

Como já analisamos no capítulo anterior, os estabelecimentos do Sr. Luiz da Silva eram, possivelmente, um dos poucos a comercializar e imprimir impressos que seriam utilizados nas escolas, com o apoio do próprio Conselho do Governo. Assim, pensamos que os esforços de Luiz Maria ao defender o uso dos compêndios de Borges Carneiro beneficiariam a ele mesmo, uma vez que os indícios apontam Luiz Maria como impressor e comerciante dos compêndios de Borges Carneiro, bem como o fiscal relator das escolas do Ensino Mútuo de Ouro Preto em fins da década de 30.

---

<sup>126</sup> Proprietário da “Typografia de Silva”, e posteriormente, da “Caza do Editor Luiz Maria da Silva Pinto”. Locais de impressão e comércio de impressos e, provavelmente, onde se reimprimia e vendia as obras de Borges Carneiro. Ver Capítulo 02.

### 3.4.2 Características dos compêndios de Borges Carneiro

Ao iniciarmos as nossas pesquisas sobre Manuel Borges Carneiro, encontramos somente dois trabalhos, dentro da área da História da Educação, que o mencionavam (INÁCIO, 2003; SALES, 2005), talvez por ele ter se destacado mais em outras áreas do conhecimento. Português, Manuel Borges Carneiro (1774 — 1833) foi magistrado, jurista, deputado (*O Universal*, 09/02/1827, p.984) nas Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa tendo ajudado a organizar uma constituição política para Portugal e sendo ele considerado um dos heróis na Revolução de 1820<sup>127</sup>. Em 1828, quando D. Miguel se auto-proclamou rei e as Cortes foram dissolvidas, Manuel Borges Carneiro foi demitido, perseguido e preso. Vítima de *Cólera Morbus*, faleceu em 1833 na prisão de Cascais<sup>128</sup>.

**Figura 1 - Manuel Borges Carneiro**



Por Manuel António Castro, 1822.

---

<sup>127</sup> “A Revolução de 1820 marca a queda de um conceito de sociedade, de fundamentação do poder, de análise do homem, de um tipo de economia que, durante séculos, presidira a toda a vida política portuguesa. Não foi um acaso terem sido elementos da burguesia a reagirem perante a crise em que se debatia Portugal nos inícios do século XIX e a procurarem uma transformação das velhas estruturas (...) Não foi ainda um acaso os deputados eleitos para a primeira assembleia constituinte pertencerem à burguesia e à pequena nobreza provinciana (...)” (CASTRO, 1977, p. 127).

<sup>128</sup> (CASTRO, 1977); Informações obtidas pelos sites: <http://www.parlamento.pt/VisitaParlamento/Paginas/BiogBorgesCarneiro.aspx>; <http://arlindo-correia.com/040908.html>; [http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel\\_Borges\\_Carneiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Borges_Carneiro). Acesso em 02/03/2014.

Após a ocupação francesa (1812) iniciou seus escritos. Publicou diversas obras, sendo a maioria delas ligada ao campo da Doutrina Política, como por exemplo, *Extracto das leis, avisos, provisões, assentos e editaes publicados nas côrtes de Lisboa e Rio de Janeiro, desde a epocha da partida d'El-rei nosso senhor para o Brazil em 1807 até Julho de 1816*, Lisboa, 1816; *Juizo critico sobre a legislação de Portugal, ou Parabola VII accrescentada ao Portugal regenerado*, Lisboa, 1821; *Direito civil de Portugal, contendo tres livros: 1.º das pessoas; 2.º das cousas; 3.º das obrigações e acções, tomos I, II e III*, Lisboa, 1826 a 1828. *O tomo IV* só se publicou depois da morte do autor, em 1840; os 4 volumes saíram em segunda edição, em 1858<sup>130</sup>.

Entre as publicações relacionadas a outros assuntos, encontramos duas mais voltadas para a instrução, a saber, *Mentor da mocidade, ou cartas sobre a educação*, Lisboa, 1844 (publicação póstuma escrita na Torre do Forte de São Julião da Barra, onde estava preso); e antes desse, *Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar*, Lisboa, 1820, aqui objeto da nossa pesquisa<sup>131</sup>.

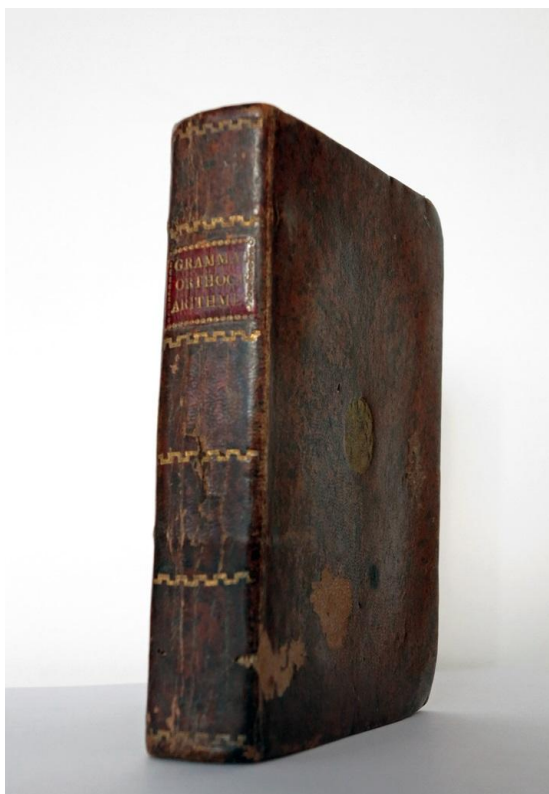
---

<sup>129</sup> <http://www.bnportugal.pt>. Acesso em 15 de junho de 2014.

<sup>130</sup> Informações obtidas pelos sites: <http://arlindo-correia.com/040908.html>; [http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel\\_Borges\\_Carneiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Borges_Carneiro). Acesso em 02/03/2014.

<sup>131</sup> Informações obtidas por meio do site: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel\\_Borges\\_Carneiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Borges_Carneiro). Acesso em 02/03/2014.

**Figura 2 - *Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar* (1820)**



Fonte: arquivo pessoal.

A obra *Grammatica, orthographia e arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar, etc.*, de Manuel Borges Carneiro teve sua primeira edição publicada na Impressão Régia, em Lisboa, no ano de 1820, sendo dedicada<sup>132</sup> ao Visconde de Azurara e Secretário do Governo dos Negócios do Reino e da Fazenda, João Antonio Salter de Mendonça<sup>133</sup>. Nesta impressão, o autor Borges Carneiro é mencionado como Secretário da

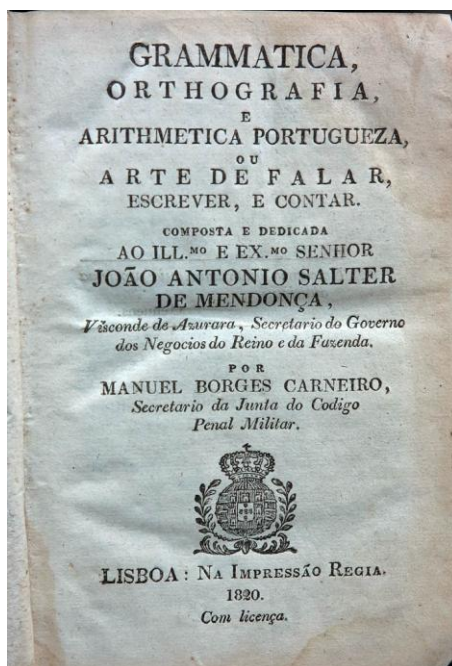
---

<sup>132</sup> Desconhecemos a existência de uma relação mais próxima entre Borges Carneiro e Salter Mendonça, mas encontramos indícios que Manuel Borges Carneiro fazia parte da Comissão Especial que esteve encarregada de reformar os ordenados de alguns funcionários. Na sessão de 14 de março de 1822 (dois anos após a primeira impressão do compêndio), Borges Carneiro se manifestou contrariamente ao fato do Visconde de Azurara receber ordenados por funções que não cumpria (COSTA, 2002). No ano de 1823, encontramos uma nova manifestação de Borges Carneiro contra os serviços do Visconde. Em sessão que se discutia cortes no orçamento do Arquivo da Torre do Tombo. “Continuando a fallar com sua costumada franqueza (Borges Carneiro), disse que o guarda-mór, visconde d’Azurara, rarissimas vezes ia ao archivo; logo, era honorário o emprego, e dispensavel” (RIBEIRO, 1873, p. 10).

<sup>133</sup> O título de visconde de Azurara foi concedido em duas vidas, por decreto em maio de 1819 e carta em junho de 1820, ou seja, pouco antes da publicação do compêndio de Borges Carneiro. Entre as várias funções que desempenhou Salter Mendonça foi “Fidalgo cavaleiro da Casa Real; do conselho de D. João VI; cavaleiro professo na ordem de Cristo, comendador de S. Pedro de Farinha Podre, no bispado de Coimbra, na

Junta do Código Penal Militar (tendo sido nomeado desde finais de 1817). Ainda no final da primeira página, os dizeres “Com licença” mostram a aprovação do compêndio pela censura portuguesa.

**Figura 3 - Folha de Rosto**



Fonte: arquivo pessoal.

O exemplar português possui quinze centímetros de comprimento, por dez centímetros de largura, ou seja, possui um formato portátil, pequeno e leve podendo ser carregado com facilidade de um lugar para outro<sup>134</sup>. As características de corte das folhas, dando ao livro as dimensões mencionadas acima, podem caracterizá-lo também como livro de bolso. Na sua origem, esse tipo de livro, mais acessível e menos caro, assim como a Bibliothèque Bleue, tinha como objetivo “levar a novos leitores aquilo que tinha sido publicado para outros” (CHARTIER, 1998, p. 112).

---

referida ordem; comendador da ordem de N. Sr.ª da Conceição; secretário e membro do governo do reino; desembargador do Paço e da Casa da Suplicação; deputado e procurador da Junta do Tabaco” (Dicionário Histórico de Portugal: <http://www.arqnet.pt/dicionario/azurara1v.html>).

<sup>134</sup> A invenção de Aldo Manúcio (ou Aldus Manutius) facilitou a circulação do livro, ao mesmo tempo em que outros elementos começassem a ser desenvolvidos, tais como página de rosto, numeração de páginas, disposição do texto em linha corrida etc (MUNAKATA, 1997; FEBVRE; MARTIN, 1992).

E quanto aos seus aspectos gráficos?<sup>135</sup> Quais eram suas características?<sup>136</sup> Envolvido por uma capa de couro, o compêndio impresso em Lisboa em 1820, não possui nenhum tipo de ilustração. Dividido entre os seus conteúdos por partes, capítulos e parágrafos o tamanho das letras, o fato de serem todas maiúsculas ou minúsculas, ou se apresentarem no formato itálico, varia entre títulos e corpo do texto. “As palavras compostas em caixa baixa são sensivelmente mais legíveis do que aquelas compostas em caixa alta; as palavras compostas em itálico são ligeiramente menos legíveis do que as compostas em romano (RICHAUDEAU apud NASCIMENTO, 2011, p.37).

O que não varia é família de tipos<sup>137</sup> utilizada, serifada<sup>138</sup>. De acordo com Munakata, “normalmente, os tipos serifados são usados para textos mais longos por causarem menos fadiga aos olhos do que os sem-serifa. Por isso, é comum o corpo do texto ser composto em letras serifadas e os títulos e as legendas, mais curtas, em letras sem-serifa” (1997, p.84). Na impressão portuguesa consultada do compêndio de Borges Carneiro, mesmo nos títulos são utilizadas letras serifadas.

O texto é justificado e os títulos centralizados. Os números das páginas são encontrados nos cantos superiores esquerdos. Na parte superior central, em todas as páginas, estão informações que ajudam o leitor a se localizar com relação ao conteúdo, parte e capítulo que está sendo estudado, por exemplo, “Orthografia. Pt. I. Cap. I.”. Percebemos que a palavra “Parte” é abreviada por “Pt.” e a palavra “Capítulo”, por “Cap.”. Existem também algumas “notas de rodapé” que são marcadas pelo caractere (*a*) logo após a palavra ou expressão que se deseja explicar melhor.

---

<sup>135</sup> A dissertação de Luiz Augusto do Nascimento (2011) aponta para uma carência nos estudos em educação relacionados aos livros didáticos que analisam aspectos gráficos desse suporte. Um dos estudos consultados que trabalha com a análise dos aspectos gráficos de impressos que serviam para o ensino de leitura foi o de Frade (2012).

<sup>136</sup> Ao refletir sobre os aspectos gráficos, Nascimento (2011) chama atenção para a consideração de dois importantes conceitos: “legibilidade” que refere-se ao reconhecimento do leitor mais fácil devido às letras e as formas das palavras; “leitabilidade” que está relacionada com o conforto e a compreensão dos textos. Ao citar, Marshall Lee, o autor aponta os aspectos que poderiam afetar a “legibilidade” dos textos: tipo e tamanho das letras, comprimento e espaçamento das linhas, contraste entre papel e tipografia, textura do papel, adequação do conteúdo e outros (p.36).

<sup>137</sup> “Uma família de tipo compreende todas as letras do alfabeto em caixa alta (maiúscula) e caixa baixa (minúscula), todos os numerais e todos os sinais como vírgula, ponto, aspas, hífen, travessão etc. – e isso em vários tamanhos (corpos) e estilos (redondo ou normal, *itálico*, **negrito**, sublinhado, **VERSAL-VERSALETE** etc.)” (MUNAKATA, 1997, p.84).

<sup>138</sup> “Basicamente, há duas grandes famílias de tipo: as serifadas (isto é, com serifa, que são pequenos traços horizontais que se colocam nas extremidades das letras) e as sem-serifa” (MUNAKATA, 1997, p.84). O tipo de letra utilizada nesta dissertação, Times New Roman é o tipo serifada, já a fonte Arial é sem serifa.

Antes de iniciar cada um dos grandes conteúdos trabalhados no livro, a mesma citação ocupa uma página inteira: "Necessaria ignoramus quia superflua didicimus" Genuens<sup>139</sup>.

O livro que, provavelmente, foi reimpresso em Minas Gerais por Luiz Maria da Silva Pinto em três compêndios diferentes, Grammatica, Orthografia e Arithmetica, em sua versão original da Impressão Régia portuguesa, era um único livro que em seu conteúdo se dividia entre Gramática, Ortografia e Aritmética. O livro não apresenta nenhuma referência bibliográfica. Seu índice, já nas últimas páginas, apresenta a organização das ideias.

**Figura 4 – Índice**

417

INDICE DOS CAPITULOS.

GRAMMATICAS.

PREFACÇÃO - - - - - pag. 3  
CAP. PRELIMINAR. *Da Grammatica* - 11

PARTE I.

CAP. I. *Do nome* - - - - - 12  
CAP. II. *Do pronome* - - - - - 25  
CAP. III. *Do artigo* - - - - - 32  
CAP. IV. *Do verbo e seu participio* - 35  
CAP. V. *Do adverbio, conjunção, pre-  
posição, e interjeição* - - - - - 65  
CAP. VI. *Do uso das palavras* - - - 77

PARTE II.

CAP. I. *Da concordancia das palavras* 93  
CAP. II. *Da collocação das palavras e  
das Figuras* - - - - - 113

ORTHOGRAPHIA.

PREFACÇÃO - - - - - - 125  
CAP. PRELIMINAR. *Da Orthografia* - 133

Fonte: arquivo pessoal.

<sup>139</sup> Não encontramos informações a respeito do significado da citação ou do seu autor. A mesma citação também é encontrada em outra obra escrita pelo mesmo Borges Carneiro, "Extracto das leis, avisos, provisões, assentos, e editaes, e de algumas notáveis proclamações, acordãos, e tratados publicados nas Cortes de Lisboa, e Rio de Janeiro desde a época da partida d'El-Rei Nosso Senhor para o Brazil em 1807 até Julho de 1816 : para servir de subsídio à jurisprudencia, e à história portuguezas" (1816). (Biblioteca da Procuradoria Geral da República de Portugal, disponível em: <http://www.dgsi.pt/bpgr/bpgr.nsf/>. Acesso em 12 de junho de 2014.



Os conteúdos são apresentados por meio de explicações, exemplos e tabelas, buscando a clareza e o entendimento dos seus leitores. Na Prefação, anterior ao primeiro capítulo, o autor critica a complexidade que muitas vezes as ciências tratam os seus objetos, sobrecarregando os discípulos com “preceitos inúteis e espinhosos” (1820, p.05). Borges Carneiro defende a ideia que os homens deveriam mirar no exemplo da natureza, que possui leis simples, para ensinar aos discípulos para alcançar o melhor aproveitamento dos mesmos.

‘Consideramos a natureza e sigamo-la’ dizia sabiamente Quintiliano. Ella é simples em suas leis, e daqui vem a utilidade dos livros elementares; porém os homens costumão perverter o que é bom. Quantos professores públicos, obrigados por disposição da Lei a explicar nas aulas livros elementares, os não percorrem todos, mas gastão o anno lectivo extraviando-se em profusas dissertações, que mais tendem a uma vã ostentação, do que ao verdadeiro aproveitamento de seus discípulos? (CARNEIRO, 1820, p.05).

Na passagem acima é possível notar considerações feitas pelo autor também a respeito de um tipo de uso dos livros elementares. Borges Carneiro critica aqueles professores que não seguem as suas explicações nas aulas pelos livros.

A proposta de um ensino de conteúdos resumidos fica ainda mais explícita nas considerações de Manuel Borges Carneiro sobre o objetivo do compêndio por ele escrito: “tal é o meu projecto na presente escritura, que terá, se não outra, a virtude de ser breve e accommodada á comprehensão da mocidade” (1820, p. 10). Ele também destacou que esses conhecimentos a serem ensinados deveriam ser aqueles mais elementares e sólidos. Não por acaso, os que foram apontados primeiramente constituem o compêndio aqui analisado.

1º. a Grammatica e Orthografia portugueza, compreendendo-se neste ultima, a boa forma ou character de letra: 2º. a Arithmetica, restricta ás quatro operações de numeros símplices, e ás regras de tres: 3º. a Geografia ou conhecimento da terra, especialmente de Portugal, ensinada sobre os mappas: 4º. a Historia, especialmente dos nossos Reis e Reino: 5º. além do Cathecismo religioso, outra das obrigações naturaes e civis do homem, cujo estudo prepare os meninos para virem a ser bonscidadão (CARNEIRO, 1820, p.7).

O primeiro conteúdo apresentado pelo livro é denominado “Grammatica ou Arte de Falar”<sup>140</sup> e se organiza em duas partes. A primeira delas tem início na página 11 até 92 e trata sobre “cadauma das partes da oração” (1820, p.11). É composta por seis capítulos<sup>141</sup> dedicados às seguintes questões: capítulo I: os nomes substantivos e adjetivos; gêneros dos nomes; número dos nomes; formação de espécies de nomes. Capítulo II: pronomes; uso dos pronomes. Capítulo III: artigo “o”; doutrina sobre o artigo. Capítulo IV: o verbo e seu particípio; definição do verbo e suas espécies; conjugação ativa e passiva dos verbos; conjugação de verbos auxiliares; verbos irregulares; uso do verbo; particípio do verbo. Capítulo V: o advérbio, conjunção, preposição e interjeição. Capítulo VI: uso das palavras; palavras antiquadas<sup>142</sup> e inovadas; inovação de palavras que corrompem a linguagem; palavras antigas que são utilizadas em sentido inovado; mistura no discurso de palavras estrangeiras.

A transição entre as partes “Grammatica ou Arte de Falar” é marcada por um parágrafo que busca fazer a conexão entre as ideias apresentadas primeiramente e as seguintes: “Havendo até aqui tratado de cadauma das palavras que formão a oração e dos seus usos, vejamos já como ellas se hão de concordar e collocar para compôrem um edificio regular e elegante” (1820, p.94).

A segunda parte denominada “Da concordancia das palavras” seguirá da página 93 até 121, com dois capítulos, a saber, “Da concordancia das palavras” e “Da collocação das palavras, e das Figuras<sup>143</sup>”.

Borges Carneiro deixa bem claro, por meio do seu texto, a importância que o conteúdo de Gramática assumia dentro da sua proposta de ensino de conteúdos elementares. Ao refletir sobre algumas regras que a língua deveria seguir, o autor afirma

---

<sup>140</sup> Manuel Borges Carneiro inicia este primeiro conteúdo, o que na impressão mineira, de acordo com nossas hipóteses é um único compêndio, da seguinte maneira: “Grammatica é a arte de formar correctamente a oração ou orações, quer falando, quer escrevendo. A sua materia são pois palavras. Estas se reduzem a seis especies: nome (que contém o pronome e o artigo) verbo (que comprehende o seu particípio) adverbio, conjunção, preposição, interjeição. Da união destas palavras se forma a oração, isto é, a expressão de um juízo, e por isso se chamão ellas partes da oração” (1820, p.11).

<sup>141</sup> Cada um dos capítulos das partes de todo o livro, se desdobram em parágrafos que tratam de cada um dos aspectos apontados de forma ainda mais específica.

<sup>142</sup> Sobre o uso das palavras consideradas antiquadas, mais uma vez, Borges Carneiro reflete sobre a importância da clareza no processo de comunicação. “I- Como o fim por que falamos seja o de sermos entendidos, e por consequencia a clareza a principal virtude da oração; não usaremos de palavras antiquadas, que por haverem cahido em desuso, apenas podem ser entendidas por poucas pessoas (...)” (1820, p.77).

<sup>143</sup> Diversas regras sobre esta matéria são apresentadas, enumeradas por algarismos romanos e acompanhadas de, pelo menos, um exemplo. Em seguida, os exemplos são retomados e explicados.

poder estar extrapolando os limites da Gramática e fluindo pela Retórica, mas, segundo ele, “a importância é aprender a mocidade portugueza a falar e escrever bem a sua língua, e chamem a isto o que quizerem” (1820, p.102). Aprender e cultivar a língua nacional, na sua visão era fundamental, uma vez que é a fala que distinguiria “o homem do bruto” (p.09).

O segundo grande conteúdo trabalhado pelo livro é chamado “Orthografia ou Arte de Escrever”<sup>144</sup>. A primeira parte, da página 134 até 214, é composta por oito capítulos que discutem: capítulo I: regras fundamentais da Ortografia. Capítulo II: observações sobre o princípio, meio e fim das palavras, levando em conta a duplicação de uma letra consoante; palavras que não derivam do Latim; os ditongos; as regras sobre usos de letras específicas, como por exemplo, as dúvidas que se tem no uso de “b” ou “v”, “ç” ou “ss”, “s” ou “z”. Capítulo III: observações sobre os princípios das palavras e a utilização de alguns prefixos<sup>145</sup>, tais como “in”, “intro”, o uso de sílabas com “e” ou “i”, entre outros. Capítulo IV: observações sobre os termos das palavras; como devem ser formadas as terminações. Capítulo V: o uso de letras gregas. Capítulo VI: objeções feitas contra o Abc; as irregularidades do abecedário e suas consequências; sobre a natureza do “h”. Capítulo VII: o uso das letras maiúsculas e as regras para utilização. Capítulo VIII: composto por observações variadas.

A segunda parte, “Dos sinaes orthograficos” se inicia na página 215 e se estende até a página 289. É introduzida por uma explicação inicial que antecede o primeiro capítulo: “A tudo o que não são letras se chama em Orthografia sinaes, convêm saber, pontuação, accentos, e figuras” (1820, p.215). Os seus capítulos buscam explorar esses itens mencionados: capítulo I: pontuação; uso da vírgula e dos diferentes pontos. Capítulo II: os acentos; suas origens; as palavras que devem ser acentuadas<sup>146</sup>. Capítulo III: o “til”, as

---

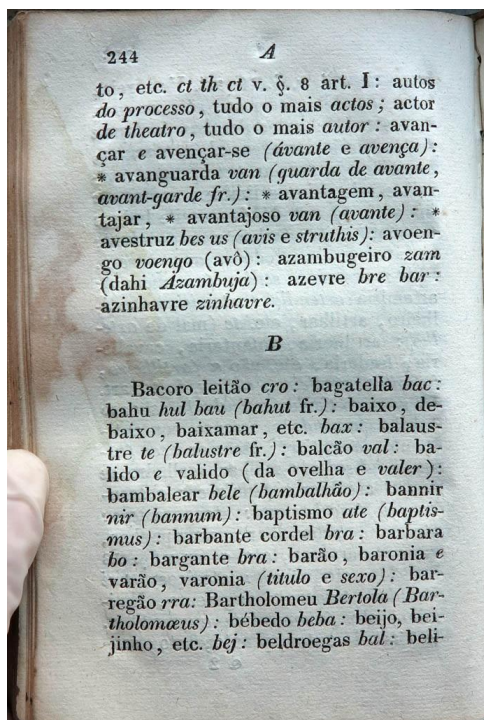
<sup>144</sup> O segundo conteúdo do compêndio de Borges Carneiro, que trata da Orthografia, é iniciado com a seguinte definição: “Orthografia é a arte de escrever as palavras com as competentes letras e os sinaes orthograficos” (1820, p. 133). O escritor português afirma basear os seus estudos da Ortografia na etimologia das palavras.

<sup>145</sup> Esta palavra não está presente no texto, mas está sendo utilizada por nós por meio da interpretação que fizemos sobre o conteúdo do texto.

<sup>146</sup> Ao pensar sobre a natureza e origem dos acentos, Borges Carneiro faz uma importante consideração relacionando o fato de acentuar palavras com o processo de escrita manuscrita e impressa. “O uso dos acentos retarda a acção de escrever, em quanto o escritor tem de levantar a penna do papel: e assás se acha ella já retardade pela precisão de cortar o *t* e o *f*, e de pôr ponto sobre o *i* e o cedilha debaixo do *ç*. Até na impressão é incommodo o uso dos accentos – Por outra parte o dito uso póde considerar-se como supérfluo, porque cada uma vogal tem o seu som inato sem dependencia de ser determinado por accentos, e pelo uso aprendemos a pronunciar as palavras que formão o nosso idioma. Por estas razões nos velhos manuscritos e

abreviaturas, apóstrofe, parênteses e outros sinais gráficos. Capítulo IV: a caligrafia<sup>147</sup>, o catálogo alfabético e as discordâncias na grafia de algumas palavras<sup>148</sup>.

Figura 5 - Catálogo Alfabético com discordâncias de grafia de algumas palavras



Fonte: arquivo pessoal.

O terceiro conteúdo que o livro de Borges Carneiro apresenta é denominado “Arithmetica ou Arte de Contar”<sup>149</sup>, composto de uma única parte que se divide em doze

---

edições de livros latinos, não se achão accentos; nem delles usavão os nossos antigos Classicos, porém para exprimirem algumas vogais longas as dobravão, dizendo *atee, soo, aa, aaquelles* em logar de até, só, á, áquelles (...)” (1820, p. 222).

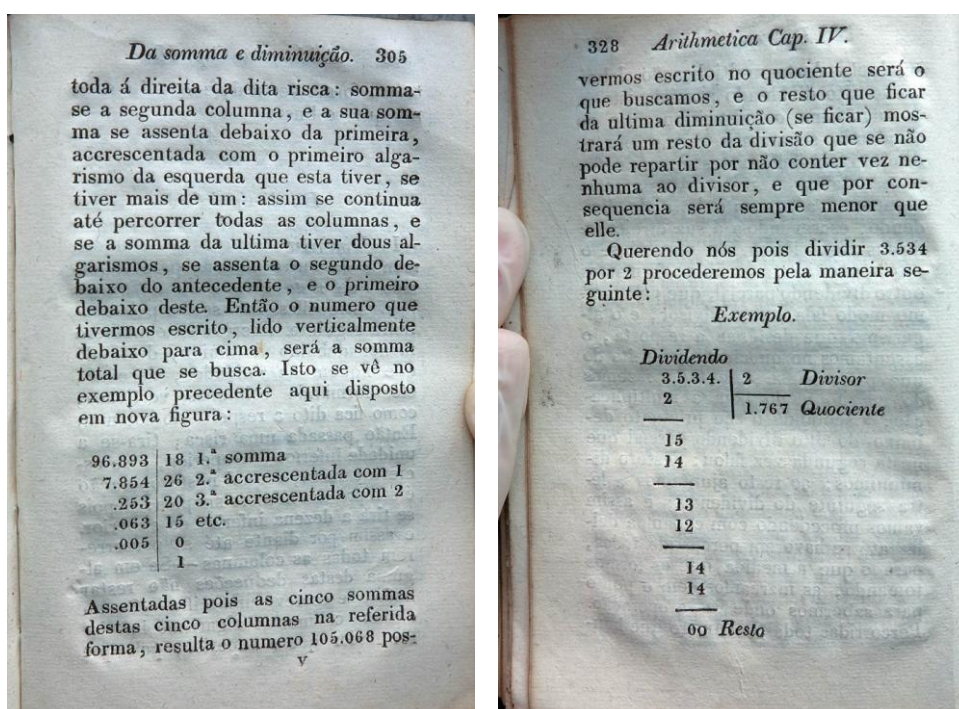
<sup>147</sup> Para Borges Carneiro, a caligrafia era a boa forma das letras. Para que isso fosse alcançado, o autor português lançou alguns passos pelos quais os discípulos deveriam passar. “(...) Os meninos aprenderão primeiramente a aparar bem a penna; a tomalla entre os dedos; a lançar rectamente as linhas curvas e rectas de que se formão as letras. Então principiarão a formallas, imitando bons traslados, cujos caracteres concebão em sua imaginação. Estes caracteres devem ser simples, claros, e distinctos, evitando-se a confusão (...) Terão cuidado de unir as sylabas de uma mesma palavra; e de separar as palavras umas das outras por convenientes espaços (...)” (1820, p.236).

<sup>148</sup> Neste item do quarto capítulo, são escritas várias palavras que tinham sua grafia questionada que se iniciam com cada letra do alfabeto (a, b, c, d...). Todas as letras do alfabeto, ocupam pelo menos uma página, trazendo diversas palavras que se iniciam com aquela letra.

<sup>149</sup> Borges Carneiro define Aritmética como a “arte de contar, isto é, de representar, compor, e resolver numeros. Numero é o que exprime de quantas unidades se compõe qualquer quantidade (...)” (1820, p.293).

capítulos, que tratam dos seguintes aspectos: capítulo I: leitura e escrita dos números. Capítulo II: operações de soma e diminuição<sup>150</sup>. Capítulo III: multiplicação; métodos para multiplicar; multiplicação de números compostos. Capítulo IV: repartição; métodos para repartir; consequências da operação; repartição de números compostos. Capítulo V: prova das quatro operações; prova dos nove. Capítulo VI: uso das quatro operações. Capítulo VII: regra de três; definição, fundamentos e prova dessa regra; redução de casos para uma única regra. Capítulo VIII: usos da regra de três; regra de três composta; regra de três de companhia. Capítulo IX: números quebrados e complexos. Capítulo X<sup>151</sup>: medidas; medidas de extensão, de capacidade, de peso; diversidade de medidas. Capítulo XI: moedas portuguesas. Capítulo XII: numeração romana; expressão dos números pelos romanos; contagem pelos romanos.

**Figura 6 - Explicações das operações da *Arithmetica***



Fonte: arquivo pessoal.

<sup>150</sup> A palavra “subtração” não foi utilizada para designar a operação matemática.

<sup>151</sup> Os capítulos X, XI e XII fazem parte de um Apêndice do conteúdo de *Arithmetica*, sendo apontados como tal (1825, p.394).



Diversos exemplos foram utilizados para explicar com mais clareza como realizar as operações matemáticas estudadas. Além dos exemplos, na impressão portuguesa do compêndio de Borges Carneiro existem duas tabuadas que ensinam a multiplicação. O autor assegurava a importância de saber “de cór a multiplicação dos nove numeros simples (...)” (1820, p.313).

**Figura 7 - Tabuada**

*Da multiplicação.* 311

TABOADA

*Dos numeros simples.*

vez	vezes			vezes				
1	0	0	2	0	0	3	0	0
1	1	1	2	1	2	3	1	3
1	2	2	2	2	4	3	2	6
1	3	3	2	3	6	3	3	9
1	4	4	2	4	8	3	4	12
1	5	5	2	5	10	3	5	15
1	6	6	2	6	12	3	6	18
1	7	7	2	7	14	3	7	21
1	8	8	2	8	16	3	8	24
1	9	9	2	9	18	3	9	27
4	0	0	5	0	0	6	0	0
4	1	4	5	1	5	6	1	6
4	2	8	5	2	10	6	2	12
4	3	12	5	3	15	6	3	18
4	4	16	5	4	20	6	4	24
4	5	20	5	5	25	6	5	30
4	6	24	5	6	30	6	6	36
4	7	28	5	7	35	6	7	42
4	8	32	5	8	40	6	8	48
4	9	36	5	9	45	6	9	54
7	0	0	8	0	0	9	0	0
7	1	7	8	1	8	9	1	9
7	2	14	8	2	16	9	2	18
7	3	21	8	3	24	9	3	27
7	4	28	8	4	32	9	4	36
7	5	35	8	5	40	9	5	45
7	6	42	8	6	48	9	6	54
7	7	49	8	7	56	9	7	63
7	8	56	8	8	64	9	8	72
7	9	63	8	9	72	9	9	81

Fonte: arquivo pessoal.

Ao lermos todo o compêndio de Borges Carneiro, *Grammatica, Orthographia e Arithmetica portugueza, ou arte de falar, escrever e contar*, em sua versão portuguesa de 1820, tentamos apreender os sentidos que poderiam ter os elementos gráficos presentes, os conteúdos abordados e sua organização. Além disso, buscamos localizar outros aspectos

que fossem indícios de justificativas para a sua provável reimpressão e adoção por alguns professores e pelo governo da província de Minas Gerais, nos anos 30 dos Oitocentos.

Além da proposta de uma educação elementar guiada por conteúdos selecionados e resumidos, já destacamos também a preocupação do autor com a clareza e bom entendimento do leitor, o que foi perceptível não só nas próprias palavras de Borges Carneiro, mas na forma com que os conteúdos foram dispostos, na escolha das expressões e nos exemplos utilizados. Gostaríamos de chamar atenção para outras questões presentes no livro e ainda não mencionadas, mas igualmente importantes.

A primeira delas é relativa ao público-alvo do compêndio. Apesar de ter destacado que o seu objetivo era “á compreensão da mocidade”, como já dissemos, e de acreditarmos que alguns exemplares tenham sim chegado às mãos dos alunos, principalmente àqueles mais adiantados, nos parece que a compreensão da mocidade seria mediada principalmente pelo professor, provavelmente, o principal consumidor do compêndio (ou dos compêndios). Com esse sujeito, não somente o texto, mas o livro parecia apostar em uma maior interação, por meio de notas de rodapé e outros recursos que poderiam funcionar como estratégias para atrair o professor. Além de alguns exemplos já descritos nas notas anteriores, apresentamos a seguinte transcrição:

Da doutrina exposta no presente Capitulo concludo 1º. que os Mestres para livrarem os meninos de confusões devem dar ás letras os seus verdadeiros nomes, convém saber, ao *f, l, m, n, r, s* chamarão *fê, lê, mê, nê, rê, zê (...)* Não parecerá extravagancia ensinar-se aqui a dar a uma mesma letra ora um ora outro nome; pois uma vez que o uso irregularmente lhe assignou ora um ora outro som, é este inconveniente menor do que o outro de attribuir a uma letra o som que ella não tem (...)Nem parecerá aos Mestres innovações atrevidas. Imitem os Musicos, que ainda ha pouco tempo emendarão a escala das suas seis vozes (...) imitem os Chimicos que acabão de pôr aos objectos da sua arte nomes adequados á natureza das cousas (CARNEIRO, 1820, p. 207).

Embora o autor não se refira diretamente aos mestres no que diz respeito às conjugações verbais e os pronomes utilizados, algumas orientações parecem muito próximas de algumas ações que os professores teriam ou deveriam ter.

São notáveis também os exemplos bastante contextualizados. Nomes próprios tipicamente portugueses, como “Antônio” ou “João”; nomes de cidades, rios, como por exemplo, “Lisboa”, “Algarves”, “Tejo” são utilizados ao longo dos exemplos que eram dados, principalmente nas primeiras duas partes do livro, *Grammatica* e *Orthografia*.

Como não tivemos acesso aos compêndios reimpressos em Minas Gerais, desconhecemos se esses exemplos que, tão bem ilustravam o conteúdo para a mocidade portuguesa, foram mantidos ou se foram substituídos por outros que fossem mais próximos do contexto da província de Minas Gerais ou do Império do Brasil.

Ainda no que se refere aos exemplos utilizados por Borges Carneiro, percebemos também diversas situações que representariam práticas escolares que passavam a ser legitimadas. A transcrição abaixo é parte da Regra VIII, Capítulo II, “Colocação das Palavras”, Parte II de *Grammatica ou Arte de Falar*. Essa regra explica sobre a tarefa de evitar locuções que formem ambiguidades e sobre a utilização dos pronomes.

‘Daí tal premio ao *estudante*, que o anime’. Deve dizer-se ‘Dai ao estudante tal *premio*, que o anime’. Neste exemplo: *dai-lhe tal premio que nelle excite o amor da lição; o qual premio deve consistir em, etc.*

Repete-se aqui o nome *premio*, por haver já intermediado a palavra *amor* (...) (CARNEIRO, 1820, p.113).

O texto acima indica a prática de premiar os alunos, já discutida por nós no primeiro capítulo. O prêmio, que despertaria o amor pelas tarefas relacionadas às aulas é também utilizado como instrumento de emulação e recompensa para os alunos. O termo “estudante” (ou variantes desse substantivo) também presente nesse trecho, é encontrado ao longo dos exemplos dados no livro. Borges Carneiro descreve os estudos como algo positivo, buscando também legitimar a educação e o seu compêndio. Um dos exemplos utilizados, “elle nem eu nunca estudamos: isso não o faz ninguém” (1820, p.67) nos remete a uma definição de “educação” transcrita pelo periódico *O Universal*, copiada dos vocábulos de “uma ‘obrinha franceza’: (...) educação: Unica nobreza que distingue os homens. – He só pela educação que se podem regenerar os Povos (...)” (13/11/1826, p.834). Eis o salvacionismo da educação, característica marcante de tal momento<sup>152</sup>.

Os exemplos escolhidos não são aleatórios e nem coincidências. São carregados de sentidos, valores e ideias que, por meio da circulação e reimpressão desse livro, encontrariam outras pessoas que, não se apropriariam das mesmas de formas iguais, ou daquela maneira pretendida por Borges Carneiro. “Sempre, as formas do escrito ou as competências culturais dos leitores estreitam os limites da compreensão. Mas, sempre

---

<sup>152</sup> A crença na educação como salvação e da escola como instituição responsável por essa educação, ainda é muito presente no imaginário e discursos de diversos grupos sociais e políticos.



igualmente, a apropriação é criadora, produção de uma diferença, proposta de um sentido possível, porém inesperado” (CHARTIER, 2010, p.25).

Não poderíamos encerrar as reflexões sobre os exemplos encontrados no compêndio de Borges Carneiro, sem antes pensar sobre aqueles que mais se destacaram na nossa leitura, os remetem a doutrina da religião católica, sendo esse, provavelmente, um dos motivos da escolha do governo e de alguns professores que acreditavam que a civilização por meio da instrução, deveria ser baseada na moral e na religião católica<sup>153</sup>.

“(…) A respeito do ch, poderá usar-se delle por exemplo em (...) archanjo, cherubim, Christo (...) (1820, p.192). Exemplos como esse percorre todos os conteúdos trabalhados no compêndio. Para falar de gênero de substantivos, como a palavra “apocalypse” (1820, p.16) que é utilizada para ambos os gênero; número (singular/plural), “Deos”, “Christãos”, “Sermões”, “Benção” (1820, p.19); para explicar sobre as preposições, “A alma amante a Deos: imitantes á côr da aurora” (1820, p.62); ou ainda sobre o participio dos verbos, “Amar servir a Deos, ao proximo” (1820, p.73).

Nem os mais radicais (vintistas portugueses), em cujo número Carneiro se inclui, deixaram de partir, para a reconstrução da sociedade, de princípios de facto que, por demasiado enraizados na vida portuguesa, não poderiam, sem graves riscos, ser postos em causa. Tal é o caso da fidelidade à Casa de Bragança<sup>154</sup> e à Religião Católica. A legitimidade do poder da primeira e a protecção dada à segunda, foram, porém, encaradas à luz das novas doutrinas jusnaturalistas, estabelecendo-se assim a união do tradicional e do revolucionário com vista um fim último de felicidade (CASTRO, 1977, p. 136).

Em texto escrito sobre Manuel Borges Carneiro e a Teoria do Estado Liberal (1977), Zília Castro mostrou alguns aspectos da relação entre o escritor do compêndio por nós estudado e a Religião Católica. Com a justificativa de ser a religião da maioria da população, a Constituição de Portugal de 1822, que contou com as contribuições de Borges Carneiro, estabeleceu no seu artigo 25, a Religião Católica Apostólica Romana como a religião da nação portuguesa, permitindo aos estrangeiros, o exercício de outras religiões.

---

<sup>153</sup> “Mesmo no caso de livros que não versavam especificamente sobre a ‘doutrina cristã’ ou que tomavam a religião e a moral como principais eixos de sua estruturação, era desejável que formassem também as crianças dos pontos de vista moral e religioso” (GALVÃO, 2009b, p.134).

<sup>154</sup> No periódico *O Universal*, na sessão Notícias Estrangeiras, encontramos dizeres afirmando que a Câmara dos Pares discutiria a educação e instrução publica baseadas em princípios religiosos. No mesmo texto, uma referência é feita ao deputado Borges Carneiro. Na ocasião, ele pedia a construção de uma estátua em homenagem a D. Pedro (09/02/1827, p.984).

Apesar de Borges Carneiro ter defendido a Religião Católica como oficial do Estado Português, de acordo com Castro, ele “não teve em mente qualquer ideia de proselitismo político, nem emitiu qualquer juízo de valor sobre os diversos credos (...)” (CASTRO, 1977, p. 153).

Sendo assim, conforme Castro (1977), as influências religiosas de Borges Carneiro eram justificadas não apenas pela sobrevivência de certas tradições em Portugal, como a da Religião Católica, mas, por ser também uma concepção do jusnaturalismo, doutrina a que ele esteve vinculado e que considerava a religião importante “pour le bien e la tranquillité de la Societé” (CASTRO, 1977, p. 151).

Neste terceiro capítulo, procuramos pensar sobre as formas de representação construídas em torno dos livros utilizados nas escolas em Minas Gerais, entre os anos de 1827 e 1854 do século XIX, bem como as apropriações que professores e delegados de círculos literários faziam delas. Indicamos algumas bibliografias que discutem as implicações conceituais de “livros escolares”, “manuais didáticos”, entre outros. Tentamos entender alguns dos critérios que representavam os livros como “bons” e “adequados” para circularem nas escolas, quando os julgamentos desses livros ainda não eram institucionalizados, e sim realizados por meio de pareceres a pedido do governo provincial. Apresentamos alguns conteúdos que foram privilegiados nesse processo de escolarização e quais eram os impressos que serviam de suportes para o ensino desses saberes. Por fim, aprofundamos na análise dos compêndios de Borges Carneiro, primeiros compêndios prescritos na legislação da instrução na província mineira. Contextualizamos o autor, discutimos sobre alguns aspectos gráficos e refletimos sobre os conteúdos presentes nos livros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo identificar a presença de impressos (principalmente, livros) nas aulas voltadas para a educação elementar, da província de Minas Gerais, a partir de 1827 até o ano de 1854. Buscamos também, analisar as construções de representações em torno desses materiais, forjadas pela legislação do período, por professores, delegados de círculos literários, presidentes de província e outros sujeitos ligados à imprensa e às sociedades políticas, literárias e filantrópicas, que foram criadas no segundo quartel do século XIX.

Percebemos que as primeiras décadas do período imperial foi um momento de intensos debates sobre a necessidade de instruir a população, incluindo as camadas inferiores da sociedade, que deveriam ter uma instrução de acordo com a sua posição social. Esses projetos apostaram na institucionalização da escola e na sua progressiva legitimação como lugar de formação das novas gerações. Por meio das aulas foram difundidos ideais de civilidade e ordem, características fundamentais para uma nação que se pretendia moderna.

As discussões sobre os métodos de ensino ganharam centralidade nesse processo de escolarização. Divulgados por importantes periódicos, os métodos passaram a ser representados também pela legislação específica para a instrução. Métodos “modernos” que pareciam funcionar em países como a França ou Inglaterra, não tinham os mesmos resultados no Brasil do Império. Uma das razões da dificuldade para a implantação dos métodos que visavam à racionalidade e economia foi a falta de materiais que eram considerados essenciais para o bom andamento das aulas. *Indispensáveis exemplares!* Os livros e outros impressos que chegavam às escolas por destino ou por uso foram sendo representados também por professores, delegados de círculos literários e outros sujeitos, como objetos de grande importância para a construção de uma cultura escolar (culturas escolares?).

Os pedidos de livros e outros impressos feitos por professores para o governo da província aumentaram a partir da década de 30 dos Oitocentos e novas características começaram a permear esses documentos. Aos poucos, fomos notando indícios de formas de cuidado e conservação desses utensílios. Junto às reclamações de compêndios arruinados, encontramos também pedidos de vidros para melhor conservar os traslados, por

exemplo. Essas novas práticas foram também incentivadas por algumas instituições que também buscavam legitimação no mesmo período, como as bibliotecas e os gabinetes de leitura.

No entanto, vimos que a presença dos livros e outros impressos na escola era parte de importantes projetos de educação, formulados por Comenius e também por Condorcet já há muitos anos.

Ao pesquisarmos sobre a presença de tais objetos nas aulas na província mineira, tentamos ir além do “espaço escolar” em construção e suas práticas. Por isso, procuramos compor, ao menos partes, do circuito que envolvia livros e impressos utilizados nas escolas. Assim, buscamos pistas sobre diferentes sujeitos (autor, editor, impressor, distribuidor, vendedor, leitor) e locais (tipografias, boticas, lojas etc) que interferiram diretamente nos sentidos que foram atribuídos, apropriados e representados por meio desses utensílios.

Uma história do livro deve levar em conta a importância de cada uma das fases desse processo de produção, circulação e leitura, considerando variações no tempo e no espaço e as relações com os sistemas, econômico, social, político e cultural. Após apreendermos alguns aspectos importantes dos circuitos dos impressos (principalmente, livros) utilizados nas escolas, investigamos como eles serviam como suportes para alguns conteúdos, mas não só.

Compêndios, catecismos, exemplares, entre outros foram instrumentos de auxílio para os professores no ensino da Gramática, Aritmética, Geometria, Ortografia, mas também fizeram parte da instrução nos saberes elementares, a saber, a leitura, escrita e o cálculo. Além de instruir para além do conteúdo a que fora pensado, esses impressos juntamente com a Constituição do Império e a Doutrina Cristã tinham objetivos de educar para os valores morais cristãos católicos.

Se algumas vezes esses ideais não estavam completamente explícitos, como na citada Constituição do Império e na Doutrina Cristã, eles poderiam passar despercebidos sob os olhos de um pesquisador, desatento aos exemplos e situações criadas pelos textos para ilustrar algum conteúdo, como no compêndio de Borges Carneiro, por nós analisado neste trabalho.

Estar de acordo com os preceitos morais e religiosos valorizados naquele período histórico influenciava nas representações construídas de impressos e livros considerados “bons” e “adequados” para as escolas.

Neste texto apresentamos algumas questões pensadas e desenvolvidas, durante o Mestrado em Educação, na linha de História da Educação. Buscamos estabelecer diálogos e análises com as fontes pesquisadas, referenciais teóricos e também com a bibliografia sobre o tema e o período. Reconhecemos que no percurso trilhado, feito de várias escolhas, importantes fontes e leituras acabaram ficando pelo caminho (ou em outros caminhos), que era construído e reconstruído a cada dia. No entanto, sabemos que as opções têm que ser feitas e sempre haverá mais leituras. Mas, aqui coloco o meu ponto final deste primeiro texto, que ainda será modificado pelas correções da banca. Aqui encerro mais uma etapa do meu processo de formação. Como os professores dizem para nos tranquilizar (ou nos deixar ainda mais ansiosos), “acabamos a dissertação/tese, mas não acabamos a pesquisa”. Espero poder continuar esse processo, buscando contribuir para o campo de pesquisa de História da Educação, mas fundamentalmente, aprender com seus pesquisadores.

## FONTES

### Livro:

CARNEIRO, Manuel Borges. *Grammatica, Orthografia e Arithmetica Portugueza, ou Arte de Falar, Escrever e Contar*. Lisboa: Impressão Régia, 1820.

### Legislação:

ATO Adicional de 12 de agosto de 1834. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacaooriginal-14881-pl.html>. Acesso em: 04/05/2012.

IMPÉRIO BRASILEIRO. Lei Imperial de 15 de outubro de 1827. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>. Acesso em: 04/05/2012.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Lei n. 13 de 28 de março de 1835. Livro das Leis Mineiras. 1835a. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn:urn:lex:br;minas.gerais:estadual:lei:1835-03-28;13>. Acesso em: 04/05/2012

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Regulamento n. 3 (Lei n. 13) de 28 de março de 1835. Livro das Leis Mineiras. 1835b. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 12/06/2013.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Lei n. 80 de abril de 1837. Livro das Leis Mineiras. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 07/02/2014.

MINAS GERAIS, Instrução Pública. Lei n. 311 de abril de 1846. Livro das Leis Mineiras. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 03/08/2012.

MINAS GERAIS. Despesas Provinciais. Lei n. 570 de 10 de outubro de 1851. Livro das Leis Mineiras. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 12/04/2014.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Regulamento n. 27 (Lei n. 516) de 1854. Livro das Leis Mineiras. 1854a. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 22/02/2014.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Regulamento n. 28 (Lei n. 516) de 10 de janeiro de 1854. Livro das Leis Mineiras. 1854b. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 17/12/2013.

MINAS GERAIS. Instrução Pública. Resolução de 31 de março de 1854 (Regulamento n. 28). Livro das Leis Mineiras. 1854c. Disponível em: <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso em 17/12/2013.

### Periódicos:

*Jornal da Sociedade Promotora da Instrução Pública*. Ouro Preto: Typografia d'O Universal, 1832 -1834.

*Universal (O)*. Ouro Preto: Officina Patrícia de Barboza e Cia.; Officina Patrícia do Universal, 1825 – 1842. Disponível em

<http://www.cultura.mg.gov.br/?task=interna&sec=4&cat=52&con=579>. Acesso em 20/05/2011.

**Fontes Manuscritas:**

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

MINAS GERAIS. Códice 304, Ofícios do Governo sobre Instrução Pública e Delegados Literários 1841-1843.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia Azevedo de. *Os Caminhos dos Livros*. Campinas: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 2003.

ABREU, Márcia Azevedo de. Circulação de livros entre Europa e América. In: *Polifonia*, v. 14, 2007. Disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/157.pdf>. Acesso em 05/05/2012.

ANDRADE, Renata Fernandes Maia de; CARVALHO, Carlos Henrique de. A Organização da Instrução na Província de Minas Gerais no Século XIX (1850-1889). In: *História da Educação* (UFPel), v. 13, 2009.

BANDEIRA, Sara Calvacanti Pinto; BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. A Influência Francesa nas Escolas da Província da Paraíba no Século XIX. In: *II Seminário Brasileiro Livro e História Editorial*, 2009.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. Os Intermediários da Leitura na Paraíba do Oitocentos: livreiros e tipógrafos. In: BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia. (Orgs.). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros*. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Dos Papéis Velhos aos Manuscritos Impressos: paleógrafos ou livros de leitura manuscrita. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (Orgs.). *Livros Escolares de Leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; KLINKE, Karina. Livros Escolares de Leitura: uma morfologia (1866-1956). In: *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 20, mai/ago 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000200003&script=sci_arttext). Acesso em: 23/04/2013.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Práticas de Leituras em Livros Didáticos. In: *Revista da Faculdade de Educação USP*, São Paulo, v. 22, n.1 jan/jun, 1996.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e Editores de Compêndios e Livros de Leitura (1810-1910). In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, set./dez. 2004.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e saber escolar: 1810-1910*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Procedimentos Metodológicos na Pesquisa de Livros Didáticos de História para as Escolas Elementares/Primárias, final do séc XIX até a década de 1930. In: *II SIHELE – Seminário Internacional sobre História do Ensino de Leitura e Escrita*, (Apresentação em Mesa Coordenada), 2013.

BOSCHILIA, Roseli. Juventude, Ultramontanismo e Educação Católica. In: *História: Questões & Debates*, Curitiba: Editora UFPR. n. 43, 2005.

CARVALHO, Marcus Vinícius Corrêa. Moderno, modernidade, modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, Natália; ZICA, Matheus da Cruz; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.). *Moderno, Modernidade e Modernização: A educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX. Vol.1*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 na História da Educação Brasileira. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. n. 11, jan./jun. 2006.



- CASTANHA, André Paulo. O Uso da Legislação Educacional como Fonte: orientações a partir do marxismo. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, abr/2011. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22\\_41e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art22_41e.pdf). Acesso em 22/06/2013.
- CASTRO, Zília Maria Osório de. Manuel Borges Carneiro e a Teoria do Estado Liberal. In: *Revista de História das Idéias*. v. 1, 1977. Disponível em: [rhi.fl.ufrj.br/vol/01/zcastro.pdf](http://rhi.fl.ufrj.br/vol/01/zcastro.pdf). Acesso em 18/06/2014.
- CHAMON, Carla Simone. Uma Questão de Método: o ensino individual, misto e simultâneo no Império Brasileiro. In: *História da Educação – Anuário da SAHE*. Buenos Aires, 6, 2005.
- CHARTIER, Anne-Marie. 1980-2010: Trinta Anos de Pesquisa Sobre a História do Ensino de Leitura. Que balanço? In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília, Oficina Universitária, 2011.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. In: *Estudos Avançados*. v. 05, n.11, jan/abr. 1991. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141991000100010&script=sci_arttext). Acesso em: 01/09/2013.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.
- CHARTIER, Roger. *História cultural: entre práticas e representações*. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002.
- CHARTIER, Roger. As Revoluções da Leitura no Ocidente. ABREU, Márcia. (Org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: FAPESP, 1999.
- CHARTIER, Roger. *Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII*. São Paulo: Editora UNESP, 2007.
- CHARTIER, Roger. “Escutar os Mortos com os Olhos”. In: *Estudos Avançados* v. 24, n. 69, São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 02/06/2014.
- CHARTIER, Roger. Aula Inaugural do Collège de France. In: ROCHA, João Cesar de Castro (Org.). *Roger Chartier – a força das representações: história e ficção*. Chapecó, SC: Argos, 2011a.
- CHARTIER, Roger. Uma Trajetória Intelectual: livros, leituras, literaturas. In: ROCHA, João Cesar de Castro (org). *Roger Chartier – a força das representações: história e ficção*. Chapecó, SC: Argos, 2011b.
- CHOPPIN, Alain. Pasado y Presente de los Manuales Escolares. In: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. v. XIII, n. 29-30, (enero-septiembre), 2001.
- CHOPPIN, Alain. O Manual Escolar: uma falsa evidência histórica. In: *História da Educação*, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v.13, n.27, jan/abr 2009. Disponível em: <http://fae.ufpel.edu.br/asphe>. Acesso em: 12/02/2014.
- COMENIUS, Iohannis Amos. *Didáctica Magna* (1621 – 1657). Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. Disponível em: [ebooksbrasil.com](http://ebooksbrasil.com). Acesso em: 22/03/2014.
- CONDORCET, Jean Antoine Nicolas de Cariat. *Cinco Memórias sobre a Instrução Pública*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O Livro Escolar como Fonte de Pesquisa em História da Educação. In: *Caderno CEDES*, Campinas, v.20, n.52, nov. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a02v2052.pdf>. Acesso em: 20/10/2012.

COSTA. Eliezer Raimundo de Souza. *Saber Acadêmico e Saber Escolar: História do Brasil, da historiografia à sala de aula na primeira metade do século XX*. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, 2008.

COSTA, Hipólito José da. *Correio Braziliense ou Armazem Literario*. v. XXVIII. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado: Brasília: Correio Braziliense, 2002. Disponível em: <http://books.google.com.br>. Acesso em 10/06/2014.

CUCUZZA, Héctor Rubén. Leer y rezar en la Buenos Aires aldeana. In: CUCUZZA, Héctor Rubén (Dir.); SPREGELBURD, Roberta Paula (Codir.). *Historia de la lectura en la Argentina: Del catecismo colonial a las netbooks estatales*. Buenos Aires: Editoras Del Calderón, 2012.

DARNTON, Robert. *O Grande Massacre de Gatos*. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DARNTON, Robert. *O beijo de Lamourette*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DEAECTO, Marisa Midori. Um Editor no Quadro Político do Primeiro Império: o caso de Pierre Seignot-Plancher (1824-1832). In: *Anais do II Congresso da História do Livro e da Leitura no Brasil: cultura letrada no Brasil – objetos e práticas*. Campinas, Unicamp, 2003.

DONEGÁ, Ana Laura. Os irmãos Laemmert no comércio livreiro oitocentista. In: *Língua, Literatura e Ensino 6º SePeG Seminário de Pesquisas da Graduação*. v. 4, 2009. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/revista/index.php/lle/article/view/708>. Acesso em: 02/06/2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *História da Educação em Minas Gerais no Século XIX: fontes e categorias de análise*. Belo Horizonte, 1990.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes. (Org.). *Educação, Modernidade e Civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Estado, Cultura e Escolarização em Minas Gerais no Século XIX. In: Vidal, Diana Gonçalves. Souza, Maria Cecília C. C. de. (Orgs.). *A Memória e a Sombra: a escola brasileira entre o Império e a República*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, Cultura e Práticas Escolares no Brasil: elementos teóricos metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Disciplina e Integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

FARIA FILHO, Escolarização e Cultura Escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). *Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Educação Pública: a invenção do presente*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. CHAMON, Carla Simone.; ROSA, Walquíria Miranda (orgs). *Educação Elementar: Minas Gerais na primeira metade do século XIX*, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; XAVIER, Maria do Carmo; HAMDAN, Juliana Cesário. Moderno, Modernidade, Modernização: a educação nos projetos de Brasília – séc. XIX e XX (2ª Fase). *Programa de Pesquisa apresentado ao CNPq para solicitação de Auxílio à Pesquisa – Edital Universal Chamada Universal - MCTI/CNPQ N ° 14/2012 – FAIXA B*, 2012.

FEBVRE, Lucien; MARTIN, Henry-Jean. *O Aparecimento do Livro*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista Hucitec, 1992.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. Uma Genealogia dos Impressos para o Ensino da Escrita no Brasil no Século XIX. In: *Revista Brasileira de Educação*. v. 15, 2010.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. História da Alfabetização e da Cultura Escrita: discutindo uma trajetória de pesquisa. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. As Configurações Gráficas de Livros Brasileiros e Franceses para Ensino da Leitura e seus Possíveis Efeitos no Uso dos Impressos (Séculos XIX e XX). In: *Revista Brasileira de História da Educação*. v. 12, n. 2(29), mai/ago 2012.

FONSECA, Marcus Vinícius. *População Negra e Educação: o perfil racial das escolas mineiras no século XIX*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009a.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. *Letras, Ofícios e Bons Costumes: civilidade, ordem e sociabilidades na América Portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009b.

FRAGO, Antonio Viñao. Do Analfabetismo à Alfabetização: análise de uma mutação antropológica e historiográfica. In: *Alfabetização na Sociedade e na História: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GALVÃO, Ana Maria Oliveira. A Circulação do Livro Escolar no Brasil Oitocentista. In: *Reunião Anual da ANPED, 28ª Caxambu, 2005*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02/GT02-194--Int.doc>. Acesso em 05/05/2012.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. O Livro Escolar de Leitura na Escola Imperial Pernambucana: tipos, gêneros e autores. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (Orgs.). *Livros Escolares de Leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado de Letras, 2009a.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. A Circulação e Uso do Livro Escolar de Leitura em Pernambuco no Século XIX. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (Orgs.). *Livros Escolares de Leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado de Letras, 2009b.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das Culturas do Escrito: tendências e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

GALVÃO, Ana de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Oralidade e Escrita: uma revisão. In: *Cadernos de Pesquisa*, v.36, n.128, mai/ago, 2006.

- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O Estudo dos Manuais Escolares e a Pesquisa em História. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. (Orgs.). *Livros Escolares de Leitura no Brasil: elementos para uma história*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- GOMES, Evandro Luis. O desenvolvimento da Lógica no Brasil: da herança ibero-portuguesa aos primórdios do século XIX. In: *Revista Eletrônica Informação e Cognição*, v.4, n.1, 2002-2005.
- GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares. de; JINZENJI, Mônica Yumi. Escolarizar para Moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). In: *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n. 31, jan./abr. 2006.
- HALLEWELL, Laurence. *O Livro no Brasil: sua história*. 3 ed. São Paulo: EDUSP, 2012.
- HÉBRARD, Jean. A Escolarização dos Saberes Elementares na Época Moderna. In: *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n.2, 1990.
- HENRIQUES, Helena Castanheira. Os Livros de Matemática Durante a Monarquia: um breve roteiro. In: D. Moreira & J. M. Matos (Eds.), *História do Ensino da Matemática em Portugal*. Lisboa: SEM-SPCE, 2005.
- INÁCIO, Marcilaine Soares. *O processo de escolarização e o ensino de Primeiras Letras em Minas Gerais (1825-1840)*. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, 2003.
- INÁCIO, Marcilaine Soares. *Educação e Política em Minas Gerais: o caso das Sociedades Políticas, Literárias e Filantrópicas 1831/1840*. Tese de Doutorado, Belo Horizonte, 2010.
- INÁCIO, Marcilaine Soares. Et al. *Escola, política e cultura: a instrução elementar nos anos iniciais do império brasileiro*, Belo Horizonte: Argvmentvm, 2006.
- JINZENJI, Mônica Yumi. *A escolarização da infância pobre nos discursos educacionais em Minas Gerais (1825-1846)*. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, 2002.
- JINZENJI, Mônica Yumi. A escolarização da infância pobre nos discursos educacionais em circulação em Minas Gerais (1825- 1846). In: GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; VAGO, Tarcísio Mauro (Orgs.). *Histórias da Educação: histórias de escolarização*. Belo Horizonte: Edições Horta Grande, 2004.
- JINZENJI, Mônica Yumi. *Cultura Impressa e Educação da Mulher: Lições de política e moral no periódico mineiro O Mentor das Brasileiras (1829-1832)*. Tese de Doutorado, Belo Horizonte, 2008.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Et al. Livros de Leitura Brasileiros: repositório de moralidade, piedade, amor à família e à Pátria. In: SPREGELBURD, R. P. y LINARES, M. C. (orgs.). *La lectura en los manuales escolares. Textos e imágenes*, Luján, Departamento de Publicaciones e Imprenta de la Universidad Nacional de Luján, Proyecto RELEE, 2009.
- MAGALHÃES, Justino Pereira de. O Manual Escolar no Quadro da História Cultural: para uma historiografia do manual escolar em Portugal. In: *Sísifo/ Revista de Ciências da Educação*. n. 1, set/dez 2006.

- MAGALHÃES, Justino Pereira de. O manual escolar como fonte historiográfica. . In COSTA, Jorge Vale; FILGUEIRAS, Margarida Louro; CoRREIA, Luís Grosso (Orgs.). *Manuais Escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto*. Porto: Universidade do Porto/ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto/ Faculdade de Letras do Porto, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/5958>. Acesso em: 03/10/2013.
- MAIA, Eduardo José Pereira. *A Geografia Escolar na Província de Minas Gerais no período de 1854 a 1889*. Tese de Doutorado. Belo Horizonte, 2014.
- MARTINS, Angela Maria Souza. Considerações Históricas sobre o Ensino de Filosofia no Brasil do Período Colonial até o Século XX. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº49, p.309-321, mar 2013.
- MOLLIER, Jean-Yves. *A Leitura e seu Público no Mundo Contemporâneo: Ensaio sobre a História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- MORAIS, Christianni Cardoso. Livros de Uso nas Aulas Públicas de Portugal e Ultramar Durante o Período de Atuação da Diretoria- Geral dos Estudos (1759 – 1771). In: FONSECA, Thais Nivia de Lima e. (Org.). *As Reformas Pombalinas no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.
- MORALES, Cíntia. Et al. *Uma História da Educação Matemática no Brasil através dos Livros Didáticos de Matemática dos Anos Finais do Ensino Fundamental*. Monografia de Conclusão de Curso. Jaboticabal, 2003.
- MOREIRA, Luciano. *Imprensa e Política: Espaço Público e Cultura Política na Província de Minas Gerais (1828-1842)*. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, 2006.
- MOREL, Marco. *As Transformações dos Espaços Públicos: imprensa, atores políticos e sociabilidades na cidade imperial, 1820-1840*. São Paulo: Hucitec, 2005.
- MOREL, Marco; BARROS, Mariana Monteiro de. *Palavra, Imagem e Poder: o surgimento da imprensa no Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- MORENO, Andréa. SEGANTINI, Verona. Educação do Corpo na e pela Linguagem da Lei: potencialidades da legislação como fonte. In: *Revista Pensar a Prática*, Goiânia, v.11, n.1, 2008. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/1822/3353>. Acesso em 23/06/2013. Acesso em 26/06/2013.
- MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos*. Tese de Doutorado. São Paulo, 1997.
- MUNAKATA, Kazumi. Educação e Modernidade: sob as figuras do relógio e da tipografia. In: *Educar em Revista*, Curitiba, n.18, 2001.
- MUNAKATA, Kazumi. O Livro Didático: alguns temas de pesquisa. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, v. 12, n. 3 (30), set./dez. 2012.
- NARODOWSKI, Mariano. Os Pedagogos Lancasterianos e a Infância. In: FREITAS, Marcos César de; KUHLMANN JUNIOR. Moysés. *Os Intelectuais na História da Infância*. São Paulo, 2002.
- NASCIMENTO, Luiz Augusto do. *O Design do Livro Didático de Alfabetização: tipografia e legibilidade*. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte, 2011.
- NEVES, Lúcia Maria Pereira Bastos; VILLALTA, Luiz Carlos. A Impressão Régia e as Novelas. In: NEVES, Lúcia Maria Pereira Bastos; VILLALTA, Luiz Carlos. (Orgs.). *4 Novelas em Tempos de D. João*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2008.

- NOVAK, Joseph. *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them*. 2003. Disponível em: [http://www.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/concept\\_maps/The%20Theory%20Underlying%20Concept%20Maps.pdf](http://www.stanford.edu/dept/SUSE/projects/ireport/articles/concept_maps/The%20Theory%20Underlying%20Concept%20Maps.pdf). Acesso em 01/08/2013.
- 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.
- PACHECO, Raquel Menezes. “*Achão- se á venda*” serviços da educação: Práticas Educativas nos Anúncios do Periódico *O Universal - Minas Gerais (1825-1842)*”. Monografia de Conclusão de Curso. Belo Horizonte, 2011.
- PACHECO, Raquel Menezes; INÁCIO, Marcilaine Soares. Educação e instrução nas páginas d`O Universal em Minas Gerais- 1825/1826. In: *A V Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais – (Re) Visitando as Minas e Desvelando os Gerais*. Montes Claros, 2009.
- PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. A Imprensa Periódica como uma Empresa Educativa no Século XIX. In: *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, 104, 144-161, 1998.
- RIBEIRO, José Silvestre. *Historia dos Estabelecimentos Científicos Litterarios e Artisticos de Portugal nos sucessivos reinados da Monarchia*. 18 vol. Lisboa, 1871- 1893. Disponível em: <http://purl.pt/173>. Acesso em: 19/06/2014.
- ROSA, Walquíria Miranda. A Organização da Instrução Pública e a Formação dos Professores em Minas Gerais (1825-1852). In: *Reunião Anual da ANPED 25ª*, 2002, Caxambu. Anais, 2002.
- SALES, Zeli Efigênia Santos de. *O Conselho Geral da Província e a Política de Instrução Pública em Minas Gerais (1825-1835)*. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, 2005.
- SANTOS, Marileide Lopes dos. *Instrução e Administração Camarária em Sabará (1828 – 1889): vereadores em campos de batalha nas Minas Gerais Oitocentistas*. Tese de Doutorado, Belo Horizonte, 2014.
- SCHIOCCHET, Elisa Maria Gomes. O Ensino da Matemática no Brasil: dos jesuítas ao movimento da matemática moderna. In: *Athena: Revista Científica de Educação: revista científica de educação*. v. 2, n. 2, fev./mar. 2004.
- SCHMIDT, Rita Terezinha. Delfina Benigna da Cunha. In: MUZART, Zahidé Lupinacci. (Org.). *Escritoras Brasileiras do Século XIX*. 2 ed. Florianópolis: Editora Mulheres; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.
- SILVA, Rita Cristina Lima Lages e. *O Ensino de Francês na Instrução Pública em Minas Gerais entre 1831 e 1855*. Dissertação de Mestrado, Belo Horizonte, 2007.
- SOUSA NETO, Manoel Fernandes de. O Compendio Elementar de Geographia Geral e Especial do Brasil. In: *Terra Brasilis Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica*. v. 1, 2000. Disponível em: <http://terrabrasilis.revues.org/283>. Acesso em 15/04/2014.
- SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). *Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.
- TAMBARA, Elomar. Trajetória e Natureza do Livro nas Escolas de Ensino Primário no Século XIX no Brasil. In: *História da educação*. Pelotas, v.6, n.1, abril, 2002.

TEIXEIRA, Baptista Giselle. Livros Escolares na Corte Imperial: Produção, Difusão e Circulação (1854 A 1878). *Reunião anual da Anped*, 30ª, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/>. Acesso em 15/06/2013.

TEIXEIRA, Baptista Giselle. *Compêndios Autorizados, Saberes Prescritos: uma análise da trajetória dos livros nas escolas da Corte Imperial*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, 2008.

TEIXEIRA, Baptista Giselle; SCHUELER, Alessandra Frota de. Livros para a Escola Primária Carioca no Século XIX: produção, circulação e adoção de textos escolares de professores. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, nº 20, maio/ago. 2009.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Interfaces de Pesquisas sobre Manuais Didáticos. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (Org.). *Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

VALENTE, Wagner Rodrigues. Tempos de Império: a trajetória da geometria como um saber escolar para o curso primário. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 12, n. 3 (30), set./dez. 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. Estratégias Discursivas para a Educação em Minas Gerais no Século XIX. IN: SOUZA, Maria Cecília Cortez C. de; VIDAL, Diana Gonçalves. *A Memória e a Sombra: a escola brasileira entre o império e a república*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.137-158.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola Pública para os Negros e os Pobres no Brasil: uma invenção imperial. In: *Revista Brasileira de Educação*. v. 13, n. 39, set./dez. 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. *Culturas Escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)*. Campinas: Autores Associados, 2005.

VILLALTA, Luiz Carlos. Os Leitores e os Usos dos Livros na América Portuguesa. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, História e História da Leitura*. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.

XAVIER, Ana Paula da Silva. Utensílios Escolares e a Escolarização da Infância Pobre no Século XIX. In: *Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação: O Ensino e a Pesquisa em História da Educação*. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008.

ZILBERMAN, Regina. *Armadilhas, Ciladas E Sedução*. Disponível em: [http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais16/conferencias/09reginazilberman.pdf](http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/conferencias/09reginazilberman.pdf). Acesso em 18/05/2012.

ZUIN, Elenice de Souza Lodron. *Por uma Nova Arithmetica: o sistema métrico decimal como um saber escolar em Portugal e no Brasil Oitocentistas*. Tese de Doutorado. São Paulo, 2007.

#### Sites consultados:

Assembleia da República de Portugal:  
<http://www.parlamento.pt/VisitaParlamento/Paginas/BiogBorgesCarneiro.aspx>

Biblioteca da Procuradoria Geral da República de Portugal:  
<http://www.dgsi.pt/bpgr/bpgr.nsf/>

Biblioteca Nacional de Portugal Digital: <http://www.bnportugal.pt>

Portugal Dicionário Histórico: <http://www.arqnet.pt/dicionario/azurara1v.html>

Blog: <http://arlindo-correia.com/040908.html>

Wikipédia: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel\\_Borges\\_Carneiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Borges_Carneiro).