



GT02 - História da Educação – Trabalho 163

OS MANUAIS DE ENSINO MÚTUO E A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS POBRES NA ARGENTINA E NO BRASIL (1823-1839)

Laís Olivato - FFLCH-USP

Resumo

A construção da modernidade nos países latino-americanos após a independência teve em sua pauta de discussão o debate sobre a adoção de um sistema de ensino barato e eficaz que fosse capaz de ilustrar a população mais pobre. Nessa conjuntura, o método de ensino mútuo foi incorporado pelas legislações dos Estados nacionais em ascensão. No caso da Ibero-América, agentes de ensino foram financiados por associações civis inglesas e francesas, como a *British and Foreign School Society* e a *Société pour l'Instruction élémentaire*, com o objetivo de facilitar não apenas a difusão desse modelo educacional, mas de criar escolas públicas em parceria com sociedades civis filantrópicas e com o poder estatal. Concomitante a esse processo, a circulação de livros e textos de propagandas do ensino mútuo criou um espaço de discussão sobre técnicas educacionais.

O presente artigo pretende debater a difusão desse sistema de ensino, especificamente na Argentina e no Brasil, utilizando como ponto de partida quatro manuais de ensino publicados pelas imprensas desses países. Para isso, tomam-se como premissa teórico-metodológica as pesquisas sobre manuais de ensino, lidos enquanto documentos históricos, desenvolvidas por Alain Choppin.

Palavras-chave: ensino mútuo – manuais de ensino – escolas lancasterianas

Introdução

A criação de um sistema de ensino que garantisse a eficácia do letramento de crianças a um baixo custo financeiro esteve na tônica da discussão política sobre educação no início do século XIX. Sendo um assunto anteriormente restrito a religiosos ou a intelectuais do Antigo Regime, a educação escolar passou aos poucos a se tornar uma questão de política pública após o conturbado período revolucionário da passagem do século XVIII para o XIX. No caso da América, o diálogo com as ideias iluministas, especialmente com o liberalismo, consagrou o debate das independências e constituiu

parte do discurso de formação nacional¹. Nesse sentido, falar sobre educação era, muitas vezes, indicar a direção para a consolidação desse processo. Agentes dos governos independentes passaram a considerar que o povo, e não somente a elite, precisava de uma formação sólida seja para exercer a cidadania ou, simplesmente, tornar-se mão-de-obra.

A organização do método de ensino mútuo, a partir de 1803 na Inglaterra, adequava-se a essas exigências, já que se acreditava que apenas um professor poderia ensinar centenas de crianças de uma só vez utilizando monitores escolhidos dentre os melhores alunos e dividindo a sala em pequenos grupos². Inicialmente adotada pelo inglês Joseph Lancaster – e, por isso, também chamada de método lancasteriano – em sua escola em *Borough Road* – bairro operário londrino – e, posteriormente, difundida para inúmeros países, essa técnica tornou-se obrigatória também na Argentina e no Brasil conforme as leis de 1822 e 1827, respectivamente.

Em parceria com a *British and Foreign School Society*, criada em Londres, em 1808, e com a *Societè pour l'istruzione élémentaire*, formada em Paris, em 1815, – ambas as associações com o objetivo de difundir e regular as escolas de ensino mútuo em escala global – figuras políticas dos governos argentino e brasileiro apoiaram a viagem de pedagogos e professores entre os dois continentes e colaboraram para a constituição de um aparato discursivo que se adequasse à formação dos Estados liberais.³

Para respaldar essas ações e ampliar a circulação de materiais sobre educação, principalmente para professores, os governos nascentes na Argentina e no Brasil apoiaram a publicação de manuais de ensino que orientavam a prática escolar⁴. Esses

¹ No início do século XIX, o liberalismo na América Latina era uma corrente política com múltiplos significados. Construídas de acordo com interações com a Europa e reformuladas de acordo com especificidades regionais, as ideias liberais eram frequentemente associadas ao desenvolvimento da Ilustração no campo educacional. Neste artigo, a utilização desse termo refere-se à maneira como ele está posto nas fontes documentais analisadas, ou seja, associado a um dos valores constituintes da modernidade advinda dos discursos das Luzes (CARUSO e VERA, 2007).

² O método de ensino mútuo foi organizado enquanto teoria de ensino nas obras do inglês e *quaker* Joseph Lancaster a partir de 1803, com a publicação de seu primeiro livro, *Improvements in education*. Seu sucesso foi acompanhado pela criação da *British and Foreign School Society*, uma associação britânica para a difusão da educação em países estrangeiros.

³ Segundo Maria Helena de Camara Bastos, no Brasil o decreto de 3 de julho de 1820 concedeu a João Batista de Queiroz uma pensão anual, para ir à Inglaterra aprender o sistema lancasteriano. No entanto, a autora observa que ele esteve também na França em 1823 (BASTOS, 1999:103). Já na Argentina, o pedagogo escocês James “Diego” Thomson chegou à Argentina em 1818 e permaneceu na América do Sul até 1825.

⁴ No estudo sobre a tipologia dos manuais de ensino, o historiador francês A. Choppin sugere a existência de quatro modelos de livros no século XIX: o apologético, organizado em textos com uma sucessão de exemplos ou fábulas de leitura; o catecismo, ligado a literatura religiosa; o jurídico, constituído por uma

livros eram compostos por traduções de obras francesas com comentários de políticos locais e colaboram para a análise do percurso de difusão do método escolar de ensino mútuo para crianças pobres.

O objetivo desse artigo é tecer uma análise sobre as dimensões em que os autores e editores dos manuais de ensino mútuo, tomados aqui como documentos históricos, abordaram a educação dessas crianças como uma ferramenta eficaz para a formação de um modelo educacional para os Estados em ascensão. Para isso, parte-se do pressuposto teórico que os projetos sociais e os discursos político-pedagógicos presentes nos manuais de ensino ajudam a delinear parte do entendimento do imaginário constituído sobre educação e sociedade no período (CHOPPIN, 2002).

O recorte proposto é o estudo de caso de dois países Ibero-americanos com políticas distintas dentro do universo liberal do início do século XIX, a Argentina republicana e o Brasil monárquico. Pretende-se apresentar a hipótese de que esses manuais de ensino evidenciavam a adaptabilidade do ensino mútuo às diferentes conjunturas nacionais. Tal fato teria sido um dos fatores responsáveis pelo êxito da difusão global do discurso sobre o ensino mútuo enquanto um projeto viável de educação em escala mundial.

A divulgação do projeto de ensino mútuo: os manuais de ensino

Em 1820 foi estabelecida a primeira escola de ensino mútuo em Buenos Aires, na capela de San Ignacio. Financiada por autoridades do governo portenho e contando com a colaboração do pedagogo e missionário escocês James “Diego” Thomson, enviado pela *British and Foreign School Society*, essa escola pretendia iniciar a difusão do método lancasteriano na província. No entanto, o tímido avanço desse sistema aliado à resistência dos professores exigiu reforços estatais, entre os quais a divulgação das publicações dos manuais de ensino⁵.

Em Buenos Aires, a publicação dos primeiros manuais que trataram diretamente da aplicação do ensino mútuo na província data de 1823. O primeiro deles, o *Manual*

sucessão de textos com pequenos parágrafos enumerados; e o enciclopédico, que integrava uma variedade de saberes que depois seria separado em disciplinas. Além disso, outro modelo de manual destinado ao professor chamado livro guia se constituía de um conjunto de instruções que o professor deveria seguir, tanto em relação aos conteúdos quanto aos métodos. Embora a historiografia aponte que tais livros não eram tão frequentes no século XIX, no caso da difusão do ensino mútuo, eles foram traduzidos e reeditados na Ibero-América (CHOPPIN Apud ESCOLANO, 1997:28).

⁵ O recurso à ampliação das publicações de manuais de ensino nesse período estava relacionado ao aprimoramento dos aportes técnicos da imprensa após a Revolução Industrial.

para las escuelas elementales de niñas, o resumen de enseñanza mutua aplicada a la lectura, escritura, cálculo y costura de Mme. Quignon traduzido por Isabel Casamayor de Luca, secretária da *Sociedad de Beneficiencia*, destinava-se à educação de meninas pobres⁶. Em seguida, a tradução da obra do francês Conde de Laborde, *Plan de la enseñanza para las escuelas de primeras letras*, cujo volume foi acompanhado também do *Manual práctico del método de mutua enseñanza de la Sociedad Económica de Amigos del País de Cádiz, España* traçou um panorama geral do avanço do ensino mútuo nos países europeus e anunciou quais eram as técnicas a serem seguidas pelas escolas. Ambas são frutos de edições da *Imprenta de los Expósitos*, uma antiga imprensa da cidade que funcionava desde 1780 a serviço do Vice-Rei e, posteriormente, passou a atender as demandas do governo da capital.

Embora essas obras sejam traduções de textos que abordavam o contexto escolar europeu do período, nas edições que circularam em Buenos Aires havia sempre um longo prólogo, escrito por um político local, e notas, censuras ou comentários feitos pelo editor. Bernardino Rivadavia, ministro de governo, foi quem assinou o texto inicial da tradução do livro de Mme. Quignon e, mesmo sem se identificar, o editor da obra de Conde Laborde fez diversos comentários políticos ao longo da tradução⁷.

O caso das edições dos manuais no Brasil é, contudo, diferente. As orientações mais detalhadas para que os professores seguissem a lei de 1827 são frutos da observação de uma Aula no Rio de Janeiro feita por Jozé Carlos Mayrink e publicada na *Typographia da Silva*, em Ouro Preto, em 1828. O *Compendio explicativo sobre o methodo de ensino mutuo dedicado ao senhor João José Lopes Mendes Ribeiro* era destinado não apenas aos docentes ou ao presidente da província de Minas Gerais João José Lopes Mendes Ribeiro, mas também ao "respeitável público". O autor fez um balanço sobre os pontos positivos que via na aplicação do método no Brasil partindo do pressuposto que essa técnica ainda não era bem aplicada no país, pois os professores deveriam estudar mais seu funcionamento.

⁶ A *Sociedad de Beneficiencia* foi fundada em 1823 sob a proteção do político Bernardino Rivadavia. Enquanto associação filantrópica financiou a criação de escolas e orfanatos, além de cuidar da manutenção de hospitais e asilos em Buenos Aires (BENEFICIENCIA, 1905).

⁷ Bernardino Rivadavia (1780-1845) foi uma das figuras centrais na resistência à invasão britânica na Argentina em 1806 e na independência em 1810. Durante a organização do governo independente foi enviado e missão diplomática à Inglaterra e à Espanha. Ao retornar para Buenos Aires em 1821, foi nomeado ministro de governo do então governador Martín Rodríguez. Foi responsável por reformas que previam o melhoramento da cidade de Buenos Aires, a fim de torná-la mais próxima dos padrões europeus. Durante 1826 e 1827 foi o primeiro presidente da Argentina (GALLO, 2012).

Outra obra, que circulou no Rio de Janeiro, destinada à formação de professores, foi a compilação feita pelo Barão de Gérando de aulas e conferências ministradas na escola normal do Conde Charbrol, no Departamento do Sena, em Paris. Embora não mencionasse exclusivamente a aplicação do método de ensino mútuo, o autor fez referências sobre como deveria se comportar o professor em relação às questões morais trazidas pela ampliação das escolas. Traduzida em 1839, mais de dez anos depois do compêndio de Mayrink, o *Curso Normal para professores de primeiras Letras* foi uma encomenda do governo da província do Rio de Janeiro para formar a educação física, intelectual e moral dos professores.

Como evidenciado na autoria dos manuais, os franceses estiveram ligados diretamente ao processo de difusão do ensino mútuo no Brasil e na Argentina. Membros da *Societè pour l'instruction élémentaire*, Conde de Laborde e Barão de Gérando tinham a função de acompanhar os progressos do estabelecimento de escolas e sistemas educacionais para crianças pobres não apenas na França, mas também na América. Logo, a redação de seus manuais de ensino estava intrinsecamente conectada a esse objetivo⁸.

Vale ressaltar que essas conexões tinham como plano de fundo os conflitos ocorridos durante a consolidação dos Estados nascentes após as independências na América. O pretense e instável governo republicano Argentina e os conflitos na organização de uma ordem constitucional no Brasil monárquico revelam que esses países caminhavam para a formação de novas estruturas de governo pautadas em diferentes correntes liberais. A análise dos manuais do ensino mútuo torna evidente, contudo, que a preocupação com a educação e a organização escolar era comum a esses territórios e intrínseca às ambições político-pedagógicas europeias do momento.

Portanto, as conexões entre as associações além-mar e o estabelecimento do método lancasteriano nas escolas na Argentina e no Brasil passavam pela necessidade cada vez mais latente de organizar a sociedade e, principalmente, de definir qual seria o papel ocupado pelas classes mais baixas nessa organização. Para isso, os manuais de ensino mútuo foram utilizados como instrumentos de difusão discursiva de um projeto possível de escola popular delineado a partir da década de 1820 nesses países. Os elementos centrais dessa política, que serão analisados a seguir, focavam-se na

⁸ Segundo as pesquisas de Maria Helena Camara Bastas Bastos, a associação partia da ideia que "a educação é o primeiro meio de formar os homens virtuosos, amigos da ordem, submissos à lei, inteligentes e trabalhadores," o que era indispensável para "fundar uma maneira útil e durável de felicidade e a verdadeira liberdade dos Estados" (BASTOS, 1998:101).

discussão sobre o estabelecimento da ordem e da vigilância para o controle social nas escolas e na formação de uma “moral social” uniforme para a instrução da população mais pobre.

A organização do controle social nas escolas: a disciplina dos jogos

A organização de um método de ensino homogêneo que fosse seguido por todos os professores e escolas tanto no Rio de Janeiro quanto em Buenos Aires era o ponto de partida dos textos dos manuais de ensino mútuo. Segundo Mariano Narodowski (2009), a pedagogia lancasteriana trouxe para a sociedade portenha o conceito de uniformização escolar não apenas no sentido de homogeneizar conteúdos, doutrinas ou certos saberes pelo poder público, mas também de propor uma organização social do ensino. Tal premissa pode ser ampliada para o caso brasileiro que se revela não somente na preocupação do Estado com a formação de professores, mas também nos cuidados da administração de uma rotina escolar.

Os manuais de ensino mútuo analisados descrevem minuciosamente o funcionamento da escola, especificando desde as medidas físicas dos bancos, mesas e tábulas da sala de aula até o comportamento gestual do professor, dos monitores e dos alunos na duração das atividades escolares. Mais do que tratar de um currículo específico – o conteúdo das aulas era restrito à alfabetização e à matemática básica, acrescida a costura para o caso das meninas –, os autores desses textos revelam uma grande preocupação com a ordem e a vigilância social.

Para conferir *status* pedagógico à ideia do controle social da educação escolar, os manuais abordaram concepções educacionais que estavam então em voga. A Pedagogia afirmava sua cientificidade enquanto campo de saber no século XIX, e por isso, a utilização de um jargão específico passou a diferenciar e conferir autoridade acadêmica a esses autores (NARODOWSKI, 2009:92). Então, tornou-se comum nos textos lancasterianos a ideia de que a disciplina e a organização da aula ocorriam da mesma maneira que uma brincadeira ou um jogo infantil.

Para Mayrink, autor do *Compendio* brasileiro de 1828, no método de ensino mútuo "os meninos devem aprender brincando" enquanto, anteriormente, o método de ensino individual chamado de "método antigo" é qualificado pelo autor como letárgico e comparado a um baixel em calmaria. O método de Lancaster, segundo ele, estimulava os educandos, já que “quando hum escreve, todos escrevem, quando hum lê, todos

lêem, e quando hum conta, todos contão. A ida para os semicírculos prova que até elle coopera para a saude dos alumnos, por que dão movimento ao corpo, e o methodo antigo os conservava sempre n'hum estado de languor" (MAYRINK, 1828:7-8)⁹.

Contudo, os rituais descritos por Mayrink, em alguns casos, aproximavam-se mais de uma marcha num quartel militar do que de um jogo divertido. No Capítulo V de seu *Compendio*, intitulado “Dos sinais”, a rotina da aula é descrita resumidamente da seguinte maneira:

- 1º Toque da sineta para chamar a atenção e/ou dar ritmo ao trabalho.
- 2º Para os alunos saírem dos bancos, para principiarem o trabalho ou para limpar as pedras, o professor levanta as mãos após a sineta e as bate na mesa. Os alunos imitam.
- 3º Para os alunos saírem dos bancos e ficarem em pé, o professor vira para a esquerda e levanta o braço direito.
- 4º O professor faz o terceiro sinal e bate com o pé direito sobre o tablado significa que os alunos devem começar a marchar.
- 5º Com a mão direita um gesto negativo o professor indica que é para limpar as pedras.
- 6º Sinal com o segundo, mas sem a batida nas mãos é para os alunos ajoelharem-se sobre os bancos. (Idem: 20)

É importante destacar que o método de ensino mútuo foi aplicado no Brasil também em algumas das poucas escolas imperiais militares da primeira metade do século XIX. Segundo a historiadora Fátima Maria Neves, a elite imperial brasileira entendia esse método como o adequado para a formação de hierarquias, disciplinas e ordem, tal qual presente nas classes militares (NEVES, 2003).

No entanto, o tom disciplinar exacerbado descrito pelo autor pode ser interpretado, ademais, como uma adequação da aula ao ponto de vista do poder público, que administrava as escolas nos conturbados anos do Primeiro Reinado. Os elementos de ordem e disciplina faziam parte de um discurso generalizado nesse período e estavam também presentes no trato violento concedido pelos agentes do Império à população mais pobre nas agitações populares daqueles anos.

⁹ Nessa época, os métodos de ensino mais utilizados tanto na América quanto na Europa eram o individual e o simultâneo. O primeiro, concentrado na educação da elite, consistia no ensino guiado por um instrutor, ou por instrutores, que muitas vezes moravam na casa de seus alunos. Para as classes mais baixas, o método individual era aplicado em escolas. Nesse caso, o professor atendia um aluno por vez na sala de aula. O segundo, o método simultâneo, tinha como objetivo aumentar a disciplina por meio da execução de tarefas simultâneas pelos alunos, sem mais o auxílio individual do professor. É interessante perceber que Mayrink atribuiu a Lancaster a invenção do método simultâneo, que já era aplicado por Jean-Baptiste La Salle (1651-1719), entre os séculos XVII e XVIII. Nessa pedagogia, a disciplina era ordenada por meio de sinais dados pelo professor utilizando um sino que guiava os alunos em suas tarefas, que deveriam executá-las ao mesmo tempo.

O discurso político presente nos manuais argentinos estudados coaduna-se com a concepção educacional de Mayrink e aprofundam ainda mais a ideia de escola – e não somente de instrução ou educação - como um meio para a formação social das crianças pobres. Na descrição das escolas inglesas feita pelo francês Conde de Laborde e traduzida em 1823 em Buenos Aires, a ideia de jogo também é presente na percepção da organização da instituição escolar. Para ele, “lo que en otras partes es una penosa tarea para la infancia, en Inglaterra se le ha convertido en una especie de juego” (LABORDE, 1823:).

A observação de que esse método é equiparado a um jogo divertido para os alunos é reiterada na transcrição do relatório do autor sobre uma visita à escola de caridade em Winchester. A descrição se inicia com a chegada de Laborde na escola logo após o almoço e sua observação das crianças brincando no pátio. Ressalta que em caso de visitas públicas às escolas era recorrente não avisar o professor para que os alunos não fossem preparados previamente. Sendo assim, descreve como se acercou dos meninos na rua para perguntar como eles aprendiam e se surpreendeu, por meio de perguntas feitas sobre a Bíblia, com a velocidade do aprendizado das crianças. Para agradecer, o autor afirma que deu dinheiro para aos alunos comprarem doces como um prêmio por seus talentos.

Desse relato, podemos depreender que as escolas públicas poderiam receber visitas de civis a qualquer momento com a função de fiscalizar o ensino, ou mesmo de colaborar para seu funcionamento. No caso das escolas portenhas, os relatórios de inspetores de ensino designados pelo governo ou relatos de civis sobre as condições das escolas revelam que as visitas públicas para fiscalização das escolas de ensino mútuo eram bastante frequentes.

A regulação da aprendizagem, como apontado, deveria ocorrer por meio da concessão de prêmios e castigos. Para Mayrink, os primeiros eram utilizados para desenvolver o interesse dos alunos e os segundos essenciais para que eles percebessem um pouco da Constituição brasileira. Conforme o autor, “o castigo, que recebe o delinquente depois d’averiguado o seu delicto, lhes deixa huma clara ideia da nossa Constituição, que prohiibe penas arbitraria” (MAYRINK, 1828:10).

Ou seja, o autor brasileiro entendia que a finalidade da educação era o reconhecimento de direitos e de deveres do cidadão e reiterava que, com esse método de ensino, a criança poderia conhecer seu verdadeiro lugar na sociedade. Prêmios e castigos aparecem aqui como mecanismos eficazes para conferir alguma mobilidade aos

alunos, entendidos como jogadores, dentro da sala de aula. Mas destaca-se que os limites desse jogo estavam circunscritos ao espaço escolar ou, como apontado pelo autor, à Constituição.

A aplicação dos prêmios e castigos foi considerada um diferencial qualitativo da pedagogia lancasteriana no período, por justamente facilitar a preservação de uma ordem pré-estabelecida. Ademais, observa-se que diferentemente dos habituais castigos físicos do período, essa metodologia de ensino focava-se em punições “psicológicas” que aprofundavam ainda mais a hierarquização dos alunos na sala de aula. No manual para meninas de Mme. Quignon, traduzido em 1823 em Buenos Aires, os castigos aparecem como sendo graduais de acordo com as faltas cometidas pelas educandas, sendo possível até à “atarle á la barba una lengua colorada [na aluna punida], mandándose con ella dar vuelta toda la clase, la que concluida va á sentarse á la extremidad de su banco” (QUIGNON, 1823: 81)

Muitas escolas utilizavam, além disso, materiais complementares para o estabelecimento de prêmios e castigos. Em 1826, o espanhol Pablo Baladía publicou um rigoroso documento indicando como deveriam se portar as crianças nas escolas de ensino mútuo em Buenos Aires. No Brasil, em Minas Gerais, foi publicado apenas dois anos depois, em 1829, outro material exclusivo para o estabelecimento dos castigos lancasterianos nas escolas da província. Segundo Querrien (1985:55), o estabelecimento da ideia de jogos com prêmios e castigos como a base pedagogia lancasteriana evidencia que esse sistema era análogo ao estabelecimento de um código normativo judicial com penas rigorosas, que, em última instância, apenas ensinava o aluno a obedecer. Nessa perspectiva, as escolas lancasterianas reproduziam os conflitos de alguns dos valores políticos e morais dessas sociedades e os manuais de ensino podem ser lidos em relação direta com essas aspirações, conforme a leitura proposta para a análise desse material indicada por Choppin (2002).

No caso argentino, podemos analisar o rigor utilizado na educação dos mais pobres tendo em vista a própria política identitária de Buenos Aires no período. Segundo o historiador Jose Carlos Chiaramonte (2009), embora a ilustração tenha sido abordada amplamente no vocábulo político da independência, a década de 1820 estava cercada por incertezas quanto a consolidação de um Estado ou mesmo a formação de uma nação que pudesse ser chamada de Argentina. A província de Buenos Aires possuía um projeto de identidade excludente para os demais territórios e, mesmo organizando

um sistema republicano com princípios ilustrados e contratualistas, o governo utilizava a violência e a força do exército sempre que necessário para estabelecer a ordem.

Já no Brasil, a organização de um governo liberal pelo Império aparecia como uma aparente contradição numa ordem social escravista. Sem direitos, os escravos, que eram a maior parte da população, não eram considerados cidadãos ou parte da nação que se consolidava. O governo de D. Pedro I é também caracterizado pela utilização generalizada da violência contra os brasileiros, a fim de conformar o território nacional e construir sua soberania.

Logo, a adoção do método de ensino mútuo, que valorizava a organização social e concedia à sala de aula a tônica de disciplinar requerida por esses projetos de Estado atendia aos anseios políticos da configuração de uma política nacional desses países. Além disso, as escolas controladas pelo poder público deveriam regular a formação moral da população. A educação dos pobres era, como já afirmado, uma condição para que se atingisse a Ilustração e, por isso, deveria ser observada e vigiada por toda a sociedade, conforme indicam os autores e editores dos manuais de ensino mútuo.

A moral social escolar

As consequências sociais em promover a educação ilustrada às crianças pobres não passaram despercebidas aos autores dos manuais. Assim como a ordem liberal desejada por esses governos necessitava de organização, a instrução das crianças das classes sociais inferiores deveria estar sujeita ao estrito controle do poder público para que as mesmas usufríssem de uma formação adequada aos valores da “moral social” do Estado. Este termo é particularmente caro aos manuais de ensino analisados. A moral religiosa ligada ao catolicismo era muito presente nessas sociedades, mas o método de ensino mútuo fora elaborado por protestantes europeus e, por isso, propunha a utilização da tradução da Bíblia em língua vulgar como livro-texto.

O conflito mais explícito entre a utilização da moral religiosa protestante e a possível construção de uma social na educação aparece na tradução argentina do manual de Conde de Laborde. Nesse texto, a censura do editor a assuntos protestantes é explícita e justificada. Ao deixar de traduzir e ocultar longos trechos em que Laborde discorreu sobre a importância da Bíblia na formação moral do indivíduo, o editor alegou que tais valores não eram úteis para a formação das crianças portenhas.

Para contrastar com essa moral protestante, o editor defende, então, a formação das crianças conforme uma “moral social” instituída por valores ilustrados. Segundo ele, "Ningun pueblo puede lisonjearse de su civilizacion, mientras la ilustracion se haya hecho general á todas las clases" (LABORDE, 1823:I). Apesar de não aprofundar o seu entendimento por classe, naquele momento fica claro que o autor se referia à educação dos mais pobres, pois as escolas lancasterianas da província de Buenos Aires, nesse período, foram implantadas principalmente em orfanatos, em bairros pobres e na área rural.

Embora o editor portenho não abordasse diretamente em seu prólogo ou em suas notas de quais elementos era constituída essa moral social, ou por quais mecanismos ela seria ensinada às crianças, Conde de Laborde afirmava categoricamente em seu texto que a educação deveria servir para os pobres como consolo, além de poder lhes ensinar a apreciar a vida e, talvez, lhes igualar aos mais ricos nos conhecimentos úteis, sem, contudo, “en las ventajas exteriores” (Idem: 9).

O francês destacava ainda que uma das críticas feitas pelos opositores ao método mútuo na Europa residia justamente na ideia de formação dos mais pobres enfatizando "que la instruccion es peligrosa en las clases bajas de la sociedad, y que aun ella ha sido una de las causas principales de nuestra revolucion". No entanto, para ele, tal ideia era facilmente rebatida, pois a educação dos pobres deveria versar exclusivamente ao combate da ignorância dentro da lógica do progresso das luzes e à conscientização mais ampla de direitos e deveres para o povo. Pois, “teniendo una mediana instruccion, las unas hubieran sabido ceder á tiempo una pequeña parte de sus derechos, y las otras nunca hubieran pasado el límite de sus deberes” (Idem).

Para complementar sua justificativa, Laborde tentava convencer o leitor com argumentos em prol da meritocracia liberal. Discutia que não haveria mal algum em pobres instruídos, pois eles seriam mais qualificados para o trabalho. Também afirmava que meninos bem formados, poderiam mudar os vícios de seus pais e introduzi-los nas virtudes sociais. E, por fim, destacava que o segredo do método consistia no fato que os alunos ensinam uns aos outros e, dependendo do esforço de cada um na sua aprendizagem, poderiam inverter de papéis, no espaço escolar e, talvez, na sociedade.

Quanto aos investimentos depreendidos para a educação, Laborde sugeria que o barateamento dos custos ocorresse a partir do salário do professor. O ensino mútuo ganhava apoio nesse momento justamente por propagar a eficiência de uma instrução simples com investimentos bastante modestos. No cálculo do autor, para a França, em

1815, não deveria se dispender mais do que 2800 francos. Desse valor, o gasto inicial com o professor era de 1800 francos. Mas essa soma poderia ser baixada para 1200 ou 1500 francos, o que reduziria mais ainda os gastos. Esse novo professor poderia ser formado a partir de um aluno-monitor que se destacasse na própria escola e tivesse idade para assumir o novo cargo. Depois de quatro anos, poderia enviar-se alguns desses alunos promovidos a professores para outras províncias a fim de difundir ainda mais o método e diminuir cada vez mais os custos com a educação (LABORDE, 1823:56).

O baixo salário do professor já era um problema muito comum nas escolas daquele período. A justificativa política para a falta de incentivo financeiro a esse profissional era dada a partir do argumento da formação moral da sociedade. Os professores deveriam ser homens e mulheres tão capacitados e exemplares em virtudes sociais a ponto de que o salário não fosse seu objetivo final, mas sim que o seu trabalho refletisse os valores do Estado.

Esse aparente paradoxo entre a valorização do papel social do professor e sua baixa remuneração é também abordada nesses termos na obra de outro francês, Barão Joseph-Marie de Gérando, autor da compilação do *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras ou direções relativas à educação physica, moral e intellectual nas Escolas Primárias*. Seu manual foi traduzido para o português e circulou nas escolas de formação de professores do Rio de Janeiro. O autor afirmava que afirmava que "Serviço gratuito he mais honroso. Ah! A este se aproximão serviços mal pagos. A sociedade neste caso vis he devedora e deve pagar-vos com estima, que he moeda a que vossas almas dão apreço", ou seja, ser professor era muito mais uma questão sacerdotal do que profissional na criação dessas escolas (GÉRANDO, 1839: 16-17).

O livro de Gérando é composto por uma compilação de conferências em que o orador ressaltava a necessidade da formação do bom caráter moral do professor, para que ele seja o exemplo da sociedade. Segundo ele, os meninos podem não entender o raciocínio do professor, mas sofrerão influencia de seu caráter. E ainda recomenda-lhes: "não vos sujeiteis a dependencia; recusai todo favor, fugir de companhias e de todas as relações d'intimidade. Tende sim amigos, mas escolhidos com escrupuloso cuidado" (Idem: 25).

Embora não tratasse da questão salarial, no manual de Mme. Quignon a ênfase nas virtudes das professoras é ainda mais enfática. Para as docentes de escolas femininas, aponta a autora, a referência social era fundamental não apenas para seu

status profissional, mas também para a execução de uma vigilância constante sobre as alunas. Além de amar sua profissão e ter afeito às discípulas para educar suas monitoras, as professoras deveriam “verlo, y oirlo todo, hablar poco, y tener una vigilancia tan activa, para las cosas pequeñas como para las grandes, dirigiendo todo sobre los principios de la moral, y de la vitud” (QUIGNON, 1823: 78).

Uma boa professora, para Mme. Quignon, não era apenas aquela que possuísse um bom caráter, mas que soubesse distinguir o caráter de suas alunas, evitar a parcialidade e aproveitar as ocasiões que pudesse provar sua inviolável justiça. Para isso, diferentemente do que ocorria nas escolas de meninos, a quantidade de alunas nas escolas de meninas deveria ser menor, pois o zelo era maior.

Ou seja, nas escolas de ensino mútuo o exercício do docente era fundamental para o processo de moralização social conforme a ordem liberal. Apesar das nuances entre o ensino religioso protestante pregado pelos europeus em relação à educação pretendida na Argentina e no Brasil, esse sistema de ensino é apresentado pelos manuais de ensino como facilmente moldável e adaptado às exigências locais. As fórmulas para a organização das escolas, para a vigilância e o controle social, bem como a justificativa ilustrada para se educar as crianças pobres estavam dadas e exemplificadas pelos quatro autores, como apontado.

Comentários finais

Os manuais de ensino aqui abordados são caracterizados pelo diálogo estreito que estabeleceram com as questões de seu tempo. Segundo o argentino Mariano Nardowski (2009: 91), eles chegaram, inclusive, a cumprir funções curriculares uma vez que teciam os objetivos políticos da educação escolar ao mesmo tempo em que detalhavam conteúdos e ações que deveriam ser desenvolvidas pelos educadores.

O cotidiano escolar, como vimos, é explícito e regimentado nesses livros. As atividades dos professores e dos alunos eram descritas detalhadamente para que a escola tivesse uma lógica organizacional eficiente, tal qual uma fábrica em ritmo veloz ou, como indicam os autores dos manuais, um jogo. Essa metáfora é utilizada para caracterizar o percurso rigoroso, disciplinador e, muitas vezes, moralizante do método de ensino mútuo.

Nesse cenário, as exigências técnicas e morais do professor começam a aparecer como apenas mais um dos elementos formadores da instituição escolar, embora não se

descarte totalmente sua importância. Se no método de ensino individual a autoridade do conhecimento residia apenas na figura do docente, no método de ensino mútuo, o professor deve obedecer a uma lógica sistêmica regimentada e ter seu trabalho avaliado constantemente por visitas públicas. O baixo salário previsto para esses profissionais é um dos indicativos do novo papel que ele ocuparia nesse sistema educacional.

Por fim, entende-se que a análise histórica desses manuais de ensino deixa explícita que, no método mútuo existe o projeto de que é a escola como organização e instituição pública que deveria formar os alunos pobres numa educação pautada em direitos e deveres. A defesa da expansão desse modelo no Brasil e na Argentina propiciou o surgimento de um debate político público a respeito da educação que abordava questões concretas sobre a realidade escolar.

Bibliografia

- BASTOS, Maria Helena Camara. A Formação de Professores Para O Ensino Mútuo: O Curso Normal Para Professores de Primeiras Letras do Barão de Gérando (1839). *Revista História da Educação*, Pelotas/RS, v. II, n.3, p. 95-120, 1998.
- BASTOS, Maria Helena Camara e FILHO, Luciano Mendes de Faria (org.). *A escola elementar no século XIX o método monitorial/mútuo*. Passo Fundo, RS : Ediupf, 1999.
- BENEFICIENCIA. Origen y desenvolvimiento de la Sociedad de Beneficiencia de la Capital (1823-1904) Buenos Aires. Imprenta Guillermo Kraff, 1905.
- BOOM, Alberto Martínez e Naradowski, Mariano (comp.). *Escuela, Historia y poder: miradas desde América Latina*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1997.
- CHOPPIN, Alain. O manual escolar: uma falsa evidência histórica. Trad. Maria Helena Camara Bastos. *Revista História da Educação* v. 13, n. 27, 2009.
- _____. O historiador e o livro escolar. Trad. Maria Helena Camara Bastos *Revista História da Educação*. v. 6, n. 11, 2002.
- DE GÉRANDO, Joseph-Marie. *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras ou direções relativas à educação physica, moral e intellectual nas Escolas Primárias pelo, impresso por ordem do Governo Provincial do Rio de Janeiro para uso dos professores*. Nietheroy. Typographia Nieteroy de M. G. de S. Rego. Praça Municipal, 1839.
- ESCOLANO, Benito (org.) *Historia ilustrada del libro escolar em España: del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Espanha: Fundación German Sances Ruiperez, 1997.
- GALLO, Klaus. *Bernardino Rivadavia. El primer presidente argentino*. Buenos Aires, Edhasa, 2012.
- LA SALLE, Jean-Baptiste de. *Conduite des écoles chrétiennes*. Publisher, Moronval, 1838 [1706]. Original from, Lyon Public Library. Digitized, Apr 15, 2010.
- LABORDE, Alexandre Louis Joseph. *Plan de enseñanza para las escuelas de primeras letras e Manual práctico del metodo de mutua enseñanza para as escuelas de primeiras letras, publicado em Cádiz por la sociedad encomica del pais*. Buenos Aires: Imprenta de los Expositos, 1823

- LÓPEZ, Claudina Maria. *La educación escolar en el siglo XIX: el caso del reglamento de enseñanza mutua de Pablo Baladía*. Tandil, 1997
- MACINTYRE, Iona Dorota Macintyre. *Women, Independence and print cultura in 1820s Buenos Aires*. Thesis submitted to the University of Nottingham for the degree of Doctor of Philosophy April 2007.
- MAYRINK, José Carlos. *Compendio explicativo sobre o methodo do ensino mutuo dedicado ao senhor João Jozé Lopes Mendes Ribeiro*. Ouro Preto: na Typographia de Silva, 1828.
- NARODOWSKI, Mariano. *Os pedagogos lancasterianos e a infância*. In: FREITAS, M. C.; KUHLMANN JR., M. (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. *Libros de texto de Pedagogía en la formación de docentes de Buenos Aires (1810-1830)*. In: OSSENBACH, Gabriela e SOMOZA, Miguel (org.). *Manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Madrid: Uned, 2009.
- NEVES, Fátima Maria. *O método Lancasteriano e a formação disciplinar do povo (SP - 1808/1889)*. Tese de doutorado defendida na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Assim: 2003.
- QUERRIEN, Anne. *L'école mutuelle. Une pédagogie trop efficace?*. Paris: Le Seuil, 2005.
- QUIGNON, Madame. *Resumen de enseñanza mutua aplicada a la lectura, escritura, cálculo, y costura por Madame Quignon Traducido del frances al idioma español por la sra. Da. Isabel Casamayor de Luca, secretaria de la Sociedad de Beneficência*. Buenos Aires: Imprenta de los Expósitos. Año de 1823.
- ROLDÁN VERA, Eugenia e CARUSO, Marcelo. *Imported Modernity in Post-Colonial State Formation*. Frankfurt: Peter Lang, 2007.