

ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS EM PERNAMBUCO: análises comparativas dos regimentos de 1859 e 1876

Organizational strategies of primary schools in Pernambuco:
comparative analyses of the regulations of 1859 and 1876

Estrategias de organización de las escuelas primarias en Pernambuco:
análisis comparativos de los Reglamentos de 1859 y 1876

DAYANA RAQUEL PEREIRA DE LIMA

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil. E-mail: dayana.lima@academico.ufpb.br.

Resumo: Este artigo compara as estratégias de organização das escolas primárias em Pernambuco, a partir da materialidade dos Regimentos das Escolas de 1859 e 1876. Por meio da pesquisa documental, e entendendo os regimentos como representações socioculturais, geradores de comportamentos (Chartier, 1990), apresentamos seus aspectos formais e comparamos as estratégias de organização das culturas escolares na documentação (Viñao Frago, 1995; De Certeau 2004). Concluímos que, em fins do século XIX, as autoridades governamentais pernambucanas empreenderam esforços variados na uniformização das escolas primárias, sendo os regimentos dispositivos de modelação e vigilância das condutas dos professores/as e alunos/as dentro das escolas.

Palavras-chave: culturas escolares; instrução primária; representação; século XIX.

Abstract: This article compares the organizational strategies of primary schools in Pernambuco based on the materiality of the 1859 and 1876 School Regulations. Through documentary research that treats these regulations as sociocultural representations generating behaviors (Chartier, 1990), we examine their formal features and compare the organizational strategies inscribed in the regulations (Viñao Frago, 1995; De Certeau, 2004). We conclude that, by the late nineteenth century, Pernambuco's authorities undertook a variety of measures to standardize primary schools, with the regulations serving as devices for shaping and monitoring the conduct of teachers and students within schools.

Keywords: school cultures; primary education; representation; 19th century.

Resumen: Este artículo compara las estrategias de organización de las escuelas primarias en Pernambuco a partir de la materialidad de los Reglamentos de 1859 y 1876. Mediante investigación documental que concibe estos reglamentos como representaciones socioculturales generadoras de comportamientos (Chartier, 1990), examinamos sus aspectos formales y comparamos las estrategias organizativas inscritas en ellos (Viñao Frago, 1995; De Certeau, 2004). Concluimos que, a finales del siglo XIX, las autoridades de Pernambuco emprendieron diversas medidas para uniformar las escuelas primarias, siendo los reglamentos instrumentos para moldear y vigilar la conducta de profesores y alumnos dentro de las escuelas.

Palabras clave: culturas escolares; instrucción primaria; representación; siglo XIX.

INTRODUÇÃO

Forjar um modelo de escola imperial no Brasil implicou a construção de uma estrutura administrativo-policial como alicerce central para a aproximação do “mundo da desordem” aos ideais da “boa sociedade”, mediante um conjunto de reformas, regulamentos e regimentos escolares que se ramificasse nos aspectos do cotidiano escolar, tais como a idade e condições dos alunos e alunas, arquitetura escolar, distribuição do tempo, saberes e métodos, além de regimes de inspeção das escolas. As estratégias de organização das escolas atrelavam-se às hierarquizações nos exercícios do poder destinados aos “sujeitos governáveis” (Mattos, 2004; Gondra, 2018).

Este texto pretende comparar as estratégias de organização das escolas primárias em Pernambuco, a partir da materialidade dos Regimentos das Escolas Primárias de 1859 e 1876. Os Regimentos fazem parte do conjunto documental amplo e diverso, intitulado “Instruções”, sob a guarda do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), os quais foram fotodigitalizados por completo. Essa série documental é composta de regulamentos, regimentos e programas de ensino da segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX.

Na documentação, identificamos os registros referentes à instrução na província pernambucana, dentre os quais, destacam-se a criação e provimento das escolas primárias; atribuições destinadas às autoridades locais ao ensino primário e às Escolas Normais; regras para frequência e matrícula dos alunos nas escolas primárias; disciplinas e materiais escolares; critérios de provimento das escolas públicas; processos de exames seletivos para o ingresso na docência pública; regras para a realização e permanência das conferências pedagógicas; atribuições (direitos e deveres) destinadas aos professores e professoras primários (públicos e particulares) e às autoridades administrativas e de fiscalização da instrução.

Por intermédio da pesquisa documental, e utilizando a transcrição direta, simples e completa (Aróstegui, 2006) dos registros encontrados nos regimentos escolares de 1859 e 1876, rastreamos informações a respeito da organização espacial das escolas e das diferentes prescrições aos professores e professoras, alunos e alunas, almejados pelas autoridades governamentais pernambucanas. Esses regimentos pretenderam organizar e uniformizar o funcionamento das escolas públicas primárias e foram recorrentemente citados nos discursos das autoridades governamentais e docentes públicos primários pernambucanos até meados de 1880 (Lima, 2014), razões pelas quais foram escolhidos para análise. Ao longo das páginas que seguem, as informações encontradas na documentação serão articuladas ao método comparativo, com o propósito de

[...] verificar como os elementos identificados através da comparação vão variando em alguma direção mais específica – de modo que se possa identificar um certo padrão de transformações no decurso de um tempo – e, mais ainda, se temos duas realidades contíguas, como uma influencia a outra, e como as duas a partir da relação recíproca terminam por se transformar mutuamente (Barros, 2007, p. 5).

Demonstraremos as diferenças e/ou semelhanças a respeito dos métodos e matérias de ensino, idade escolar dos alunos e alunas, carga horária de funcionamento das escolas públicas primárias, mecanismos de punição e premiação dos alunos e alunas no processo de ensino-aprendizagem, representados nos referidos regimentos escolares.

Aliadas ao método comparativo, as situações emergidas da documentação ancoram-se no conceito de “estratégias” defendido por Michel de Certeau (2004). Entendemos por “estratégias” os mecanismos de ação que condicionam as “relações de força” e dominação, ao impor certa ordem na estrutura social, com o intuito de controlar as condutas a eles submetidas.

Dialogamos com os pressupostos da História Cultural, com o foco de análise do corpus documental centrado no conceito de representação. Dentre vários sentidos, pode-se compreender,

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. No primeiro sentido, a representação é instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objeto ausente através de sua substituição por uma ‘imagem’ capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é (Chartier, 1990, p. 20).

A percepção do social compartilhada pelos regimentos escolares relata os interesses e sentidos conferidos à organização das escolas como “instrumento de um conhecimento mediato” produzido pelos poderes públicos, gerando condutas, hábitos e comportamentos dos sujeitos escolares. Os estudos de Michel Foucault (2007) auxiliam no entendimento da escola como maquinaria de poder, constituída por coerções promovidas pela disciplina – métodos que permitem o controle minucioso dos corpos, os quais realizam a sujeição e padronização das condutas individuais e lhes impõem uma docilidade. Observamos os esforços empreendidos pelos poderes públicos de produção e uniformização de culturas escolares próprias, atreladas à vigilância hierárquica dos alunos e alunas, tornando-os visíveis para os professores e professoras no interior da organização.

O uso das culturas escolares como objeto histórico envolve um conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam a escola enquanto organização, espaço de várias modalidades ou níveis. Nessa perspectiva, podemos atribuir variações à cultura escolar, a partir de um estabelecimento docente, comparando-o e contrastando-o com outros; escolas rurais ou faculdades – de uma área territorial determinada ou do mundo acadêmico em geral em comparação com outros setores sociais. Podemos oferecer uma perspectiva individual, organizativa, grupal ou institucional de algum aspecto da dita cultura, tais como: práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos; a cultura cotidiana do fazer escolar – objetos materiais –, função, uso, distribuição no espaço, simbologia, transformação, desaparecimento – e modos de pensar, assim como ideias e significados compartilhados (Viñao Frago, 1995).

A conceitualização da cultura escolar ou culturas escolares desdobrou-se numa gama de objetos de investigação na História da Educação brasileira em realidades provinciais diversas (Faria Filho et al., 2004), dentre os quais destacam-se a relação entre escolarização e tempos-espços sociais (Faria Filho & Vidal, 2000; Schueler, 2002); a cultura material escolar: disciplinas escolares, matérias de ensino, métodos de ensino, conteúdo do ensino (Schueler, 2002; Cury, 2006; Xavier, 2006; Vidal, 2009); a configuração da escola primária a partir da disseminação dos elementos doutrinários de uma cultura da higiene (Gondra, 2004; Mariano, 2015); a produção do “contradiscurso” dos professores, por intermédio de canais de diálogos (jornais, revistas, associações) com a sociedade, como reação a uma cultura escolar imposta pelas autoridades da instrução (Schueler, 2002; Lima, 2021; Santos 2021).

No caso de Pernambuco do século XIX, a investigação de Jacilene Clemente (2013) destaca-se pela operacionalização do conceito de culturas escolares, do ponto de vista historiográfico. A autora, por intermédio dos anúncios de oferta da mão de obra dos professores e professoras particulares no Diário de Pernambuco, os quais descreviam algumas das características do cotidiano escolar (primário e secundário) – endereços das escolas, graus de instrução potencialmente ensinados (primário e secundário), disciplinas oferecidas, valores morais orientadores do ensino e os diferentes métodos de ensino –, demonstrou que as culturas escolares no Recife de 1880 sintonizaram-se com os debates higienistas, os pressupostos das filosofias pedagógicas, e foram construídas em diálogo com as culturas urbanas nas quais estiveram inseridas.

O referido panorama teórico-metodológico fomentou a organização da narrativa em três partes, além das considerações finais. Na parte introdutória, destacamos o caminho da investigação: as teorias nas quais se ancoram as pesquisas sobre culturas escolares no século XIX no Brasil e em Pernambuco e as escolhas teórico-metodológicas condutoras da análise.

Na segunda parte, descreveremos os aspectos formais dos Regimentos de 1859 e 1876: divisão de artigos em cada um deles e os aspectos organizativos das escolas

apresentados pela documentação. Articularemos a referida descrição ao panorama das aulas públicas primárias em Pernambuco, na segunda metade do século XIX.

Na terceira parte, compararemos as estratégias de organização das culturas escolares elencadas na documentação – organização espacial das escolas primárias (divisão das escolas em graus de ensino-aprendizagem e matérias destinadas a cada um deles; condições estruturais e higiênicas da arquitetura escolar), organização dos trabalhos exercidos pelos alunos e alunas (tempo escolar, idade escolar e divisão dos trabalhos escolares) e organização do ensino-aprendizagem, atrelada à relação professor-aluno (métodos de ensino e mecanismos de punições/premiações).

É possível inferir que a função social da escola pernambucana, a partir das estratégias de organização, passa a ser a de difusão de determinada cultura, tornando os regimentos escolares objetos de representações (Chartier, 1990), os quais contribuíram para inculcar hábitos e comportamentos a serem mantidos dentro e fora dos espaços escolares¹.

ASPECTOS FORMAIS DOS REGIMENTOS DAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE 1859 E 1876

Em Pernambuco, desde a década de 30 do século XIX, as práticas de escolarização eram negociadas de diferentes formas entre docentes, familiares e autoridades locais, atendendo aos variados públicos – escravos, livres, meninos e meninas de todas as cores, estrangeiros, indígenas, meninos e meninas de outras províncias da região, órfãos, meninos e meninas “ilegítimos”, meninos e meninas de “boas famílias”, criados por responsáveis, avós, mães ou sozinhos; e ocorrendo em diferentes espaços, como casas domésticas, chácaras, conventos, oficinas, igrejas, dentre outros (Silva, 2007).

Por parte dos poderes públicos, desde a elaboração da Lei de 1827 (a primeira a tratar da educação no Império), as escolas públicas em funcionamento situavam-se em locais mais populosos, porque a educação naquele tempo não era considerada um direito, e sim uma mercê do poder real. Por isso a abertura ou fechamento das escolas ou aulas públicas vinculavam-se ao potencial de frequência dos alunos. As autoridades públicas tendiam a considerar a criação de aulas ou escolas em locais menos populosos como um “desperdício” (Silva, 2007).

Na segunda metade do século XIX, observamos um paulatino aumento no quadro de aulas primárias criadas pelos poderes públicos. De 1864 a 1870, a província totalizou um acréscimo de 123 aulas, dentre as quais, funcionavam 77 aulas masculinas e 21 aulas femininas. Em 1870, das 221 aulas criadas, funcionavam 49

¹ Salientamos que este estudo *apresenta* limitações com relação ao alcance das práticas de apropriação e recepção das normatizações pelos professores e professoras, alunos e alunas. Não há garantia de que o que foi prescrito nos regimentos escolares foi efetivamente realizado pelas instituições escolares.

aulas masculinas e 74 aulas femininas. Esses números tenderam a crescer nas décadas posteriores, apresentando, entre 1870 e 1890, uma distribuição de 234 aulas públicas criadas para ambos os sexos, subindo de 248 aulas, em 1871, para 482 aulas, em 1886. Em 15 anos (de 1870 a 1885), 99 aulas masculinas e 77 aulas femininas efetivamente funcionavam na província (Lima, 2021).

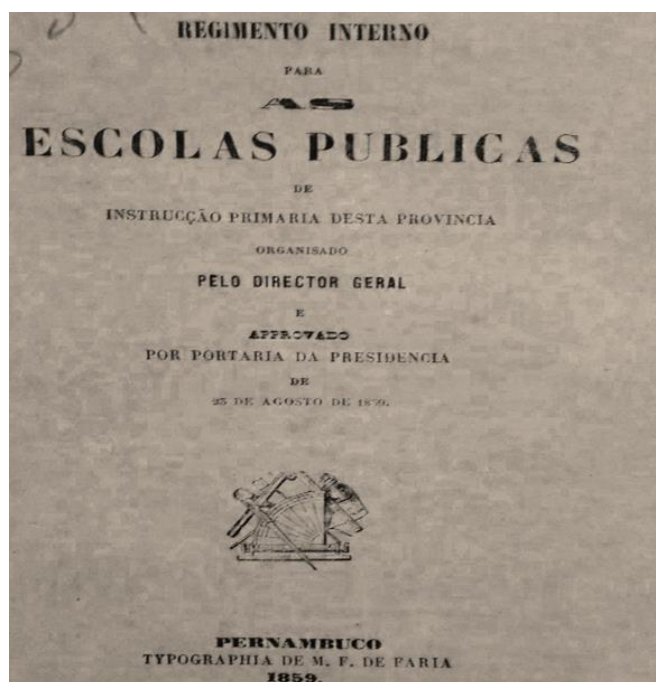
As aulas mistas – ministradas para ambos os sexos no mesmo espaço escolar – foram contabilizadas nas estatísticas escolares em fins da década de 1870, em decorrência das leis da Instrução nº 1124, de 1873, nº 1143, de 1874, e nº 1219, de 1875, que autorizaram e organizaram o funcionamento desses espaços. Com relação às aulas mistas, houve um paulatino crescimento, saltando, em média, das 18 aulas em funcionamento nos anos finais da década de 1870 para 58 aulas em fins da década de 1880, um aumento de mais de 30% em 10 anos (Lima, 2021).

Apesar do melhoramento na criação das aulas públicas primárias, não significou o funcionamento de todas elas. Por isso, houve esforços tanto na construção de alternativas de distribuição e acesso das escolas primárias quanto na criação de mecanismos que possibilitassem o funcionamento interno delas. Os agentes governamentais pernambucanos comumente apontavam a falta de recursos para investimentos educacionais, as lacunas na formação do magistério e os parcos salários pagos aos docentes, como empecilhos ao “bom andamento da instrução pública” (expressão utilizada à época).

Em decorrência dessas problemáticas, em fins do século XIX, foram crescentes os mecanismos de fiscalização e controle do professorado pelas autoridades governamentais em variados assuntos: requisitos exigidos para o ingresso na docência via exames e concursos públicos, institucionalização e uniformização da formação docente nas escolas normais, criação de instruções e regimentos de organização do espaço escolar, com seus métodos de ensino, matérias de estudos e regras de condutas, e normativas para o funcionamento das associações docentes (Lima, 2021; Santos, 2021).

Nessa conjuntura, os regimentos foram dispositivos relevantes de organização educacional da província. O “Regimento Interno para as Escolas Públicas de Instrução Primária de 1859”, organizado pelo Diretor da Instrução, Barão de Camaragibe, e aprovado por portaria da Presidência da Província, em 23 de agosto de 1859, visava ao cumprimento do § 7 do art. 3º da Lei nº 369, de 14 de maio de 1855, ao determinar a organização do regime interno das escolas e de outros estabelecimentos da instrução pública².

² A Legislação da Instrução de 1855 decorreu do esforço das autoridades pernambucanas em demonstrar alinhamento ao projeto político para instrução pública na Corte Imperial (Lei da Corte de 1854). A nova legislação (re)instituiu as normas administrativas e disciplinares entre os professores e professoras primários; a continuidade na delimitação das funções das instâncias responsáveis pelo andamento da instrução pública (Diretores, Inspetores, Delegados, Presidente, Secretário); a determinação das condições para o ingresso no magistério público (exames de capacidade, concursos públicos); o

Figura 1 - Capa do Regimento Interno para as Escolas Públicas de Instrução Primária de 1859

Fonte: APEJE (1859).

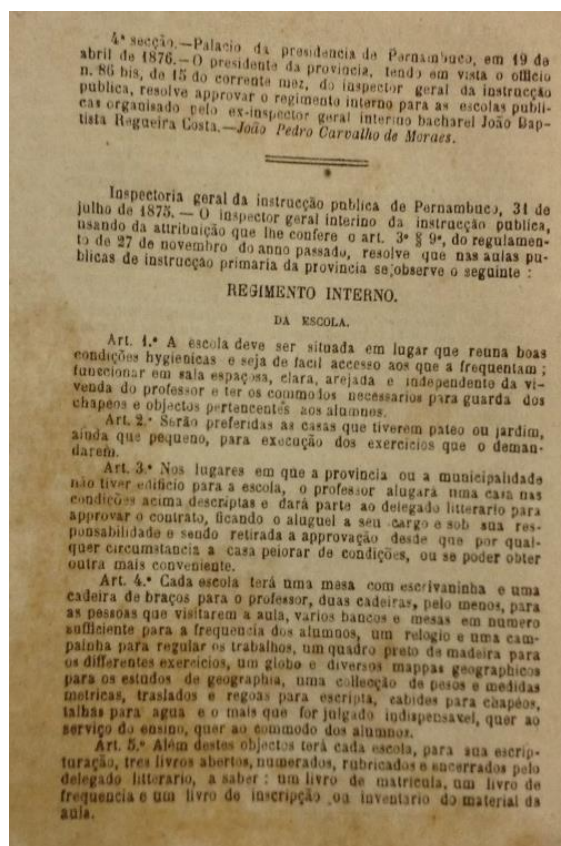
Composto de 68 artigos, o Regimento de 1859 versou sobre diferentes assuntos para a organização das escolas públicas primárias: “dos deveres dos professores”, “da mobília e da economia das escolas”, “das condições e admissão das matrículas dos alunos, das matérias de que se compõe o ensino das escolas primárias e da disciplina das aulas”, “dos exames dos alunos” e “disposições gerais”. Ademais, com 19 artigos, o documento apresentou “as instruções para distribuição dos alunos em classes, divisão dos trabalhos escolares, escrituração da matrícula, dos mapas e registros de aulas”. Nesta parte há anexos, os quais serão analisados no próximo tópico, como tabelas de distribuição do tempo e das matérias de ensino pelas diversas classes de uma escola pública primária e modelos para preenchimento pelo professor e professora: de mapas de aulas, termos de exames dos alunos, de listas de objetos recebidos pela escola e da frequência escolar (APEJE, 1859). Este ordenamento vigorou até meados da década de 1870.

Em 19 de abril de 1876, sob a responsabilidade do Inspetor Geral Interino da Instrução Pública, Dr. João Baptista Regueira Costa, foi aprovado o “Regimento Interno das Escolas Públicas de 1876”. O documento visava cumprir o disposto no § 9 do art. 3º do Regulamento da Instrução, de 27 de novembro de 1874 (ou Lei nº 1143, de 08 de julho de 1874), segundo o qual determinava a organização dos regimentos

estabelecimento dos valores de remuneração para os professores e professoras (hierarquizados, segundo os graus das escolas públicas); as regras para formação de docentes; a instituição dos primeiros dispositivos para a obrigatoriedade escolar; o detalhamento dos mecanismos disciplinares aos alunos nas escolas (APEJE, 1855).

internos das escolas de instrução pública, submetendo-os à aprovação do presidente da província³ (APEJE, 1874).

Figura 2- Página inicial do Regimento Interno das Escolas Públicas de 1876



Fonte: APEJE (1876).

Revogando o Regimento Interno de 1859, a documentação apresenta 116 artigos, divididos em temáticas específicas: “Da escola”, “Do professor”, “Do ensino”, “Das recompensas”, “Das penas”, “Dos exames gerais”, e anexos contendo sete modelos para preenchimento pelo professor e professora de inventário escolar, guia para matrícula, termo de abertura da escola, livro de frequência, termo de fechamento da escola, termo de exame de alunos, mapa de matrícula (APEJE, 1876).

³ O Regulamento da Instrução de 1874 estabeleceu os critérios para a frequência obrigatória dos meninos e meninas nas escolas primárias; especificou as incumbências dos inspetores de ensino (presidente da província, inspetor geral, conselho literário, delegados literários e inspetores especiais); instituiu, com detalhes, os parâmetros de enquadramento das escolas primárias em entrâncias; estabeleceu os valores das remunerações dos professores e professoras (salários e gratificações, hierarquizados via divisão das escolas públicas em entrâncias); determinou as regras de nomeação e habilitação dos(as) docentes, bem como de provimento das aulas; descreveu as orientações de afastamentos da docência, tais como licenças, transferências, abono e justificativa de faltas; delimitou os direitos e deveres dos(as) docentes (Pernambuco, 1874). Esse regimento foi o primeiro existente na década de 1870.

Os aspectos formais dos Regimentos de 1859 e 1876, dirigidos às escolas públicas primárias, reúnem discursos pedagógicos voltados à regulação de condutas, disciplinas dos dizeres e fazeres dos agentes (professoras e professores e alunas e alunos) no processo de escolarização, especificando critérios do que a sociedade e o Estado “exigem, vigiam e punem” (Foucault, 2007). Entendido como um produto cultural fabricado, com características específicas e expressivas da lei em várias dimensões, como linguagem, ordenamento jurídico e prática social, os regimentos escolares definem aqueles sobre os quais a “estrutura administrativo-policia” do governo das escolas devem incidir, com o intuito de garantir os efeitos desejados pelo projeto de escola moderna (Faria Filho, 1998; Gondra, 2018).

ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DAS CULTURAS ESCOLARES: COMPARANDO OS REGIMENTOS DE 1859 E 1876

Esta seção dedica-se às comparações das estratégias de organização das culturas escolares e está dividida em temas-chave encontrados nos dois regimentos: organização espacial das escolas primárias (divisão das escolas em graus de ensino-aprendizagem e matérias destinadas a cada um deles; condições estruturais e higiênicas da arquitetura escolar), organização dos trabalhos exercidos pelos alunos e alunas (tempo escolar, idade escolar e divisão dos trabalhos escolares) e organização do ensino-aprendizagem e relação professor-aluno (métodos de ensino, mecanismos de punições e recompensas).

No que concerne à organização espacial, os dois regimentos foram semelhantes ao estabelecerem a divisão das escolas primárias em dois graus, diferenciando-se pelas matérias ensinadas em cada um deles e pelo público ao qual se destinavam (meninas e meninos), conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Divisão das escolas primárias em graus e das matérias ensinadas aos meninos e às meninas

Regimento de 1859	Regimento de 1876
1º grau (para meninas e meninos): instrução moral e religiosa; a leitura e escrita; análise gramatical; as quatro operações sobre números inteiros e sistemas de pesos e medidas. O desenvolvimento de aritmética em suas aplicações práticas; A leitura de evangelhos e notícia da História sagrada; Elementos de História e Geografia, principalmente do Brasil. Apenas para meninas: Os bordados e os trabalhos de agulha, típicos da formação doméstica. 2º grau: Os princípios das ciências físicas aplicáveis aos anos da vida; A geometria elementar e agrimensura; Desenho linear, noções de música, exercício de canto, ginástica e um estudo mais desenvolvido do sistema de pesos e medidas, não só na Província, como do Império e das Nações, com quem o Brasil tem maior trato comercial Para meninas: Ficava a critério o ensino das matérias do 2º grau, mediante aprovação do Conselho Diretor	1º grau (para meninas e meninos): instrução moral e religiosa; a leitura e escrita; elementos de gramática nacional, aritmética; sistema métrico, leitura do Evangelho e história sagrada; elementos de história e geografia universal, história e geografia do Brasil e da província, exercícios ginásticos. 2º grau: princípios fundamentais de constituição política do Império; preceitos de higiene; noções de ciências físicas aplicáveis ao uso da vida; noções de agricultura, geometria e agrimensura, desenho linear, noções de música e exercício de canto, exercícios ginásticos Apenas para meninas: os bordados e os trabalhos de agulha, além de economia doméstica. Nas escolas do 2º grau, ensinava-se as mencionadas matérias, com exceção de princípios fundamentais da política do império; noções de agricultura; geometria elementar e noções de agrimensura e exercícios ginásticos, considerados pelas autoridades assuntos adequados ao universo masculino

Fonte: Acervo do APEJE. Regimento de 1859, Série Instruções, p. 06; Regimento de 1876, Série Instruções, p. 04-05.

No século XIX, a escola de primeiras letras como difusora da instrução e, posteriormente, como agente central na educação da infância, foi lentamente sendo substituída pela instrução elementar. A palavra “elementar” mantém a ideia de “rudimentar”, mas também traz o sentido de um direcionamento no ensino e aprendizagem do que vinha a ser o “básico, o que vem primeiro”, e do qual nada mais pode ser subtraído do processo de instrução. As primeiras letras eram articuladas ao conjunto de conhecimentos e valores considerados fundamentais pelos agentes governamentais, mesmo que distribuídos de forma desigual nas diferentes realidades educacionais (Faria Filho, 2000).

No Quadro 1, observa-se a referida tendência de expansão dos saberes, visto que às primeiras letras agregaram-se outros conhecimentos, tais como “rudimentos

de gramática”, de “língua pátria”, de “aritmética” ou “rudimentos de conhecimentos religiosos”. Esse plano de estudos, dividido entre os “saberes básicos”, os “valores necessários” e o público-alvo (meninos e meninas) aos quais se destinavam, foi comumente normatizado pelos regimentos, regulamentos e legislações escolares de Pernambuco, com alguns ajustes, na segunda metade do século XIX.

Os saberes disseminados aliavam-se a um repertório cultural distinto para meninas e meninos, indicativo de uma organização escolar que esquadrihava os indivíduos segundo uma “suposta natureza depositada no sexo de cada um” (Gondra, 2018, p. 21). Para ambos os sexos, nas escolas do 1º grau, os dois regimentos mantiveram os saberes básicos: instrução moral e religiosa; a leitura e escrita; análise gramatical; aritmética; a leitura de evangelhos e história sagrada; elementos de história e geografia. A indicação de sistema de pesos e medidas não se manteve no Regimento de 1876. Para as meninas, foram mantidos o ensino de bordados e os trabalhos de agulha. No Regimento de 1876, houve o acréscimo de economia doméstica.

Nas escolas de 2º grau, o repertório de saberes nos dois regimentos compunha-se de noções de ciências físicas aplicáveis ao uso da vida, geometria e agrimensura, desenho linear, noções de música, exercício de canto e exercícios ginásticos. Observa-se a retirada do estudo do sistema de pesos e medidas e o acréscimo das noções de agricultura no Regimento 1876. Para as meninas, o Regimento de 1859 deixava a critério da aprovação do Conselho Diretor o ensino de matérias consideradas do 2º grau. O Regimento de 1876, entretanto, explicitou os saberes proibitivos a esse público.

No Regimento de 1876, nas escolas de 1º e 2º graus, a retirada da matéria de sistema de pesos e medidas, seguida da inserção de noções de agricultura, relacionou-se com as mudanças econômicas e políticas da província pernambucana em fins do século XIX. Nos debates empreendidos pelos proprietários das lavouras açucareiras das “Províncias do Norte”, o crescimento da produção agrícola esteve diretamente articulado à inserção dos meninos recém-egressos do cativeiro pela Lei do Ventre Livre, desde os primeiros anos de vida, no manejo com as práticas de lavoura. A formação das crianças na agricultura permitiria, na perspectiva dos proprietários, tanto o trabalho junto às mães quanto a arregimentação de mão de obra necessária e “qualificada” no período de crise econômica (Santos, 2014).

Em relação à educação feminina nos dois regimentos, observa-se o posicionamento derivado da inspiração positivista e cientificista de fins do século XIX e início do XX. Esse posicionamento advogou a educação para a formação das mães e esposas, incumbidas do espaço doméstico, com base numa escolarização que atendesse aos padrões familiares e sociais, sem concorrer profissional e intelectualmente com os homens (Almeida, 1998).

Em fins da década de 1870, as autoridades pernambucanas defendiam a “necessidade de alagar-se os programas das escolas”. Para a Inspeção da Instrução, o ensino primário era o fator mais importante de um país “livre” e de “grandes

destinos”, sintonizando-o ao ideário do “espírito científico da modernidade” para alargar as faculdades mentais e cívicas de um povo, delegando aos governos o papel em destinar à população uma educação de qualidade (Lima, 2021). Esse ideário, sintonizado com as conjunturas educacionais de outras províncias à época, como a Corte (Schueler, 2002), Minas Gerais (Oliveira, 2011) e Paraíba (Mariano, 2015), favoreceu a introdução de novas disciplinas nos programas de ensino das escolas primárias, como noções de economia doméstica (para as meninas), noções de lavoura e horticultura e noções de economia social (para os meninos), noções de higiene (para ambos os sexos), noções de ginástica (ora para meninos, ora para ambos os sexos), conforme o Quadro 1, e acolheu a educação feminina e a coeducação dos sexos como parâmetros para a instrução pública no Império (Lima & Santos, 2024).

Essas mudanças foram percebidas nos critérios de organização da arquitetura escolar, novidade encontrada no início do Regimento Escolar de 1876. Nesse documento determinava-se que as escolas estivessem situadas em lugares com boas condições higiênicas e com fácil acesso aos que as frequentavam. Deveriam funcionar em salas espaçosas, claras, arejadas, de preferência, com pátios e jardins para a execução de exercícios ao ar livre, independentes da casa do professor e com os cômodos necessários para guardar os objetos pertencentes aos alunos (Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano [APEJE], 1876). As condições médico-higiênicas eram uma preocupação comumente difundida à época.

A definição do espaço adequado às aulas com as características corretas para a ventilação e divisão de cômodos, a luminosidade da área externa, o doutrinamento físico com o incremento das aulas de ginástica e as noções de higiene presentes nos discursos dos poderes públicos indicavam sua adequação aos pensamentos cientificistas e higienistas dos anos finais do Império. A esse respeito, verifica-se que uma “cultura da higiene” nas escolas primárias ajustava-se aos discursos de consolidação de uma ordem de medicalização do social, defendido no século XX (Gondra, 2004; Stephanou, 2006; Mariano, 2015; Macario & Borba, 2020).

Para organização dos trabalhos escolares, o tempo de funcionamento das escolas primárias foi criteriosamente delimitado pelos regimentos escolares em dois turnos específicos. O Regimento de 1859 apontava que, na parte da manhã, as aulas iniciavam-se às 8 horas e terminavam às 11 horas (no verão). No inverno, as aulas iniciavam-se mais tarde, às 8 horas e 30 minutos, e terminavam às 11 horas e 30 minutos. As aulas da tarde estendiam-se das 15 horas às 17 horas (APEJE, 1859). No Regimento de 1876, determinava-se que as escolas funcionassem, durante o dia, das 9 horas da manhã até às 14 horas. Durante a noite, o funcionamento estendia-se das 18 horas e 30 minutos até às 21 horas (APEJE, 1876). Esse horário de funcionamento estendeu-se, pelo menos, até meados da década de 1880, panorama muito diferente do delineado até o ano de 1855, no qual as escolas funcionavam durante três horas pela manhã e duas horas à tarde, sem horas específicas determinadas em lei e, portanto, negociadas entre os professores e professoras, as autoridades locais e os pais

de alunos (Silva, 2007). Houve, portanto, um aumento no tempo de funcionamento das escolas primárias ao compararmos os dois regimentos (de 5 horas diárias para 7 horas e 30 minutos), divididos por turnos específicos.

A extensão do tempo dentro escola sintoniza-se com a “liturgia da escola moderna”. A invenção de um novo tempo circunscreve as crianças no desempenho institucional, retirando-as do contínuo do tempo da vida, da família, da comunidade. A escola como rito engendra o modo de ser da sala de aula (Boto, 2018), também, por intermédio da permanência integral e submissão às suas regras

Aliada à divisão do tempo, estava a organização do trabalho escolar exercido pelos alunos e alunas. A esse respeito, encontramos no Regimento de 1859, em anexo à documentação principal, um programa de estudos destinado às escolas primárias de 1º grau. Essas informações não foram explicitadas no Regimento de 1876, apenas indicando a expedição futura do programa de estudos, não encontrado nesta investigação (APEJE, 1876).

Em ordem crescente de adiantamento e com lições diferentes em cada horário/turno: dos mais “atrasados”, na primeira classe, aos mais “adiantados”, na última classe, meninos e meninas, maiores de 5 anos e menores de 15 anos, (APEJE, 1859, p. 3; APEJE, 1876, p. 3), eram distribuídos em oito classes. Cada classe comportaria apenas os alunos que tivessem o mesmo grau de instrução. Em caso de superlotação das classes, o professor tinha a autoridade de seriá-las, seguindo a ordem de adiantamento dos alunos, conforme observado no Quadro 2 (APEJE, 1859, p. 9).

Quadro 2 – Programa de estudos nas escolas primárias de 1º grau no Regimento de 1859

Tempo/Turno	Classes	Primeira Seção – Escrita	Segunda Seção – Leitura
Das 8h às 11h da manhã, no verão Das 8h30 às 11h30, no inverno	1ª	Formação de linhas retas ou hastes singelas em ardósia (folhas finas)	Leitura do alfabeto seguido e salteado em diversos caracteres maiúsculos e minúsculos nas cartas e cartões suspensos na parede
	2ª	Formação de hastes curvas embaixo, curvas em cima, e curvas embaixo e em cima em ardósia	Junção das leituras em sílabas ou silabário completo em cartas e cartões para os exercícios
	3ª	Letras soltas do alfabeto minúsculo em bastardo, e maiúsculo	Leitura de nomes de duas, três e mais sílabas, e exercício de decomposição delas.
	4ª	Alfabeto ligado em bastardo, e palavras no mesmo caráter, em papel, e bem assim, o alfabeto em maiúsculo	Leitura de pequenas máximas ou pensamentos morais, sem divisão de sílabas (soletrada e depois pronunciada)

	5 ^a	Pequenas orações ou máximas escritas em bastardinhas e na última linha o alfabeto maiúsculo bastardo	Leitura de fábulas e pequenos contos escritos do mesmo modo, sem ser soletrado
	6 ^a	Cursivo grosso por pauta à vista dos traslados	Leitura corrente
	7 ^a	Cursivo fino por pauta à vista dos traslados	Leitura em manuscrito e lições decoradas de gramática com os respectivos exercícios
	8 ^a	Cursivo fino ditado	Leitura de poesias, análise gramatical
Tempo/Turno	Classes	Primeira Seção – Aritmética	Segunda Seção – Doutrina Cristã
Tarde: Das 15h às 17h *Nos primeiros 15 minutos: distribuição de ardósias e colocação de alunos em seus respectivos lugares	1 ^a	Conhecimento e formação dos números dígitos e seus valores	Decoração das principais orações do Cristianismo
	2 ^a	Conhecimento de números compostos de dois algarismos e tabuada de soma	Mais desenvolvimento da 1 ^a classe
	3 ^a	Conhecimento de números compostos de três e quatro algarismos, prática de operação de somar e tabuada de soma	Explicação das orações mais fáceis
	4 ^a	Soma de maior número composto e de maior número de parcelas com a competente prova dos nove. Tabuada de multiplicar	Explicação mais desenvolvida das orações decoradas
	5 ^a	Prática de operação de diminuir com as provas. Continuação da tabuada de multiplicar	Estudo do Catecismo
	6 ^a	Prática de operação de multiplicar com prova dos nove. Continuação da tabuada respectiva	Explicação dos deveres para com Deus, consigo e com o próximo
	7 ^a	Prática de operação de dividir, com a prova dos nove e a prova real. Continuação das tabuadas	Maior desenvolvimento da classe anterior
	8 ^a	Aplicação das operações aritméticas com resolução de problemas mais comuns aos usos da vida. Sistema de pesos e medidas	A mesma e elementos de civilidade

Fonte: Acervo do APEJE, Regimento de 1859, Anexo A, s/p.

As aprendizagens das primeiras letras no Regimento de 1859 eram regidas pela repetição e memorização da escrita, da leitura, do cálculo e da doutrina cristã, com alunos e alunas postos em filas, hierarquizados por critérios “mais e menos avançados”, e submetidos aos procedimentos técnicos de maneira gradativa – formato

das letras escritas, tipos de operações matemáticas e aprendizagens dos valores e deveres com a doutrina cristã – em busca da aprovação.

Esses critérios técnicos caracterizavam a pedagogia tradicional, alicerçada nos ideais do “como ensinar” centrado no professor, cuja “tarefa é transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade segundo uma gradação lógica, cabendo aos alunos assimilarem os conteúdos que lhes são transmitidos” (Saviani, 2005, p. 02).

Como ordenamento do processo de ensino, estava o método escolar. O Regimento de 1859 detalhou os procedimentos de ensino, à luz do método mútuo, considerado pelas autoridades da instrução o mais “adequado” para as aulas primárias. Conforme observado no **Quadro 2**, os trabalhos escolares dividiam-se em oito classes, compreendendo a primeira a mais atrasada e a última a mais avançada. Cada classe compunha-se de alunos com o mesmo nível de instrução. O professor encarregava-se do ensino da 8ª classe (a mais avançada), deixando aos adjuntos (monitores) o ensino das demais, em conformidade com o passo a passo do método mútuo. De forma alternada, o professor aplicaria exercícios de aferição das aprendizagens dos alunos das outras classes, ficando a par do nível de adiantamento nas lições (APEJE, 1859).

Tornando-se aparato legal a partir da Lei de 15 de outubro de 1827, o método mútuo ou lancasteriano pretendeu substituir o método individual, existente desde fins do século XVIII⁴. Recebendo o nome de seu mentor, o educador Joseph Lancaster, o método mútuo era favorável ao uso dos próprios alunos como monitores, sendo o regime dos professores adjuntos um dos exemplos de sua aplicabilidade⁵.

Paulatinamente, as discussões sobre os parâmetros – tempo, espaço e materiais de ensino – causaram a perda de lugar do método mútuo para o chamado “método misto”. Este método buscava, em alternância, aliar as vantagens do método individual às do método mútuo, ou aliar os aspectos positivos desse último às inovações propostas pelos defensores do método simultâneo. Este método foi adotado pelo Regimento de 1876.

O Regimento de 1876 adotava o método simultâneo, por intermédio dos parâmetros característicos do ensino intuitivo, com a finalidade de a “prática superar

⁴ Método por excelência da educação doméstica, atribuía ao professor, mesmo com vários alunos, a função de ministrar os conteúdos das aulas a cada um deles, individualmente. No entanto, as críticas sobre o método individual, inicialmente feitas na Europa, no final do século XVIII, e posteriormente no Brasil, nas primeiras décadas do século XIX, recaíam sobre o enorme gasto de tempo para que os alunos contactassem o professor, aumentando a indisciplina (Faria Filho, 2000; Cury, 2006; Ananias, 2010).

⁵ A classe dos professores “adjuntos” em Pernambuco, criada pela Lei da Instrução de 1855, apresentava características semelhantes às encontradas em outras províncias imperiais: era composta por alunos e alunas das escolas primárias, os quais, à medida que auxiliavam os professores efetivos, adquiriam os saberes e as técnicas, assimilando as regras da docência pela experiência. Tendo sido aprovados nos exames dos níveis nos quais atuavam (durante os 3 anos de formação), obtinham o “Título de Capacidade”, certificação importante para, posteriormente, pleitearem um concurso público para o ingresso na docência efetiva (Pernambuco, 1855, p. 38-39).

a teoria” (APEJE, 1876, p. 5). O número e a extensão das lições eram graduados por idade e grau de adiantamento dos alunos, passando, de forma paulatina e progressiva, para os níveis mais avançados de aprendizagens. Com relação à forma do professor transmitir o ensino, os artigos 38 e 40 ressaltavam que:

o professor fará pergunta acerca dos objetos das lições, para habituar os seus discípulos a refletirem, sendo estes obrigados a explicar por palavras suas o que tiverem aprendido e a oferecer exemplos diversos dos que forem figurados nos livros ou compêndios. [...] Os exercícios intelectuais deverão ser alternados com os exercícios físicos, sem que resulte fadiga nem para o espírito, nem para o corpo, mas somente se tenha em vista a instrução, a educação e a higiene (APEJE, 1876, p. 5).

De origem cristã e criado por Jean-Baptiste de La Salle no século XVII, o método simultâneo preconizava a ação do professor sobre vários alunos simultaneamente, a otimização do tempo escolar, a organização dos conteúdos em diversos níveis (dos mais simples aos mais complexos), dentre outros elementos. Para tanto, a produção de materiais didáticos-pedagógicos para os alunos, como livros e cadernos, e a disseminação do “quadro negro” (expressão à época), possibilitavam ao professor fazer com que os diversos grupos ficassem ocupados ao mesmo tempo. No Brasil, a prática do método simultâneo consolidou-se na última década do século XIX (Faria Filho & Vidal, 2000).

O uso da intuição no ensino, divulgada pelo Regimento de 1876, decorre dos procedimentos defendidos pelo método intuitivo, uma das formas de ensinar mais divulgada em fins do século XIX. A pesquisa de Jacilene Clemente (2013) enfatizou que o método intuitivo foi amplamente divulgado como “adequado” aos usos nas escolas primárias. Defendendo a utilização da intuição do aluno no processo de ensino-aprendizagem, os princípios de observação e trabalho deveriam substituir os mecânicos processos de memorização, baseados na leitura e na escrita, advindos do método mútuo. No processo de observação, o aluno deveria aguçar sua percepção crítica de mundo, progredindo do concreto ao abstrato.

As mudanças dos métodos escolares na documentação analisada – do mútuo para o simultâneo – indicam que, na segunda metade do século XIX, havia tentativas por parte das autoridades governamentais pernambucanas em organizar e uniformizar as escolas primárias, estabelecendo o que seria mais “adequado” na transmissão dos conteúdos pelo professor e professora, sintonizado com as tendências de mudanças observadas em outras localidades imperiais (Faria Filho & Vidal, 2000; Cury, 2006; Ananias, 2010). Vale salientar, no entanto, que os métodos escolares referendados pelos regimentos não eram os únicos a serem adotados nas escolas. Os estudos acerca do assunto apontam a coexistência de métodos escolares empregados nas escolas

primárias imperiais, bem como as escolhas e os usos do que mais se adequava à preferência de ensino do professor e da professora e à realidade escolar⁶.

Os Regimentos de 1859 e 1876 detalharam cuidadosamente os mecanismos de disciplinamento – punições e recompensas – durante o processo de ensino-aprendizagem. E, nesses aspectos, ambos foram bastante semelhantes.

Os mecanismos de disciplinamento – punições e premiações – são entendidos neste estudo no interior das transformações da chamada “arte de punir”, ocorridas desde fins do século XVIII. Os suplícios físicos, considerados cruéis, foram substituídos para uma nova disciplina, produtora de “corpos dóceis” e adestrados pela regra a seguir. As instituições disciplinares (dentre elas, a escola) historicamente diferenciaram e hierarquizaram os indivíduos, com o intuito de exercer o controle minucioso das suas ações, de seu tempo e de suas atividades (Foucault, 2007).

Os regimentos escolares de 1859 e 1876 abominavam os castigos físicos (como a palmatória), ao alegarem que feririam a saúde e a moral dos alunos. Fazia jus, naquele momento, substituir as antigas formas de punição por outros meios disciplinares, seguindo uma ordem crescente de aplicabilidade: repreensão, tarefa de trabalhos fora das horas regulares, outros castigos que exercitem o vexame, comunicação aos pais para castigos maiores e expulsão da escola. Os meios disciplinares ficavam a cargo do professor e adjunto (APEJE, 1859; APEJE, 1876).

Além dos diversos mecanismos de punição dos alunos e alunas, os regimentos escolares de 1859 e 1876 veicularam meios semelhantes de repreensão a serem utilizados pelo professor em casos de reincidências das transgressões. Estabelecia-se, a princípio, a advertência, única e exclusivamente por motivos escolares, aconselhando os alunos e alunas a não repetirem os erros. Em caso de permanência dos erros, os regimentos atribuíam ao professor a autoridade de rebaixar o aluno do lugar ora ocupado na classe para um lugar inferior, conforme o texto da lei: “Se o aluno reincidir, deverá o professor admoestá-lo, fazendo-o passar de um lugar que ocupar na classe para outro inferior da mesma classe” (APEJE, 1859, p. 6; APEJE, 1876, p. 7).

Em casos de reincidência dos alunos e alunas ao erro, os regimentos autorizavam a aplicabilidade de recursos extremos: a repreensão em voz alta pelo professor na presença de todos os colegas de sala, os trabalhos fora das horas regulares, a exposição pública do nome do aluno transgressor, escrito em letras

⁶ Na História da Educação, as investigações sobre os métodos escolares ao longo do século XIX, há muito, despertam os interesses dos pesquisadores e pesquisadoras. Para além das referências citadas no corpo deste artigo, conferir: Bastos, M. H. C., & Faria Filho, L. M. (de F.) (Orgs.). (1999). *A escola elementar no século XIX: O método monitorial/mútuo* (1ª ed.). Passo Fundo, RS: EdiUPF; Valdemarin, V. T. (2004). *Estudando as lições de coisas: Análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo* (1ª ed., 212 p.). Campinas, SP: Autores Associados; Tambara, E. A. C. (2005). O ensino mútuo na Província Cisplatina. *Educação*, 30(2), 43–54; França, F. F., & de Souza, G. (2012). Modos de fazer, modos de ensinar: Os métodos de ensino na história da educação pública paranaense na segunda metade do século XIX. *Linguagens, Educação e Sociedade*, (27), 135–160.

maiúsculas no quadro, a instauração do vexame ao colocar o aluno de pé ou de joelhos, com os braços abertos, até o tempo que o professor julgasse necessário. Esgotados todos os castigos, a expulsão da escola tornava-se inevitável (APEJE, 1859).

Os estudos interessados na relação entre os castigos e legislação provincial e seus usos nas experiências escolares, em províncias como Paraíba (Galvão, 1998), Paraná (Dalcin, 2008), Corte Imperial (Lemos, 2012) e Minas Gerais (Pereira, 2017), comumente apontam que os castigos físicos constituíram um importante e legítimo recurso pedagógico usado para corrigir, punir e disciplinar, apesar das radicalizações contrárias às referidas práticas, presentes nos ordenamentos da segunda metade do século XIX.

Em Pernambuco, em fins do século XVIII e início do século XIX, os registros de denúncias/queixas contra os docentes públicos, impetrados pelas famílias e autoridades locais, indicavam que, do ponto de vista do funcionamento das aulas, os docentes primários tinham autonomia na escolha dos conteúdos, dos compêndios e dos “tipos de castigos que aplicariam aos seus alunos” (Silva, 2007, p. 170). Mesmo com a proibição radicalizada pelos Regimentos de 1859 e 1876 e outras normatizações, as práticas de castigos corporais continuaram existindo e eram de conhecimento da sociedade, perdurando até as primeiras décadas do período republicano.

Ao analisar os Regulamentos da Instrução entre 1890 e 1911, Isabela Tristão sinalizou que, não obstante as tentativas dos poderes públicos de normatizar e controlar o exercício da docência primária em Pernambuco, por intermédio da criação de um conjunto de regras e pré-requisitos – maioria legal, boa moralidade, capacidade intelectual, isenção de transgressões –, as práticas de castigos físicos e morais nas escolas primárias desempenham “um controle eficiente sobre os corpos para a manutenção da disciplina nas aulas” (Tristão, 2021, p. 115). Havia, portanto, “modelos desviantes” docentes, para além das prescrições padronizadas pelos poderes públicos.

Os Regimentos de 1859 e 1876 premiavam os alunos “exemplares em comportamento” ao atestarem adequada assiduidade nas aulas e aproveitamento nas matérias. As premiações eram organizadas progressivamente: nomes publicamente lidos pelo professor nas aulas ocorridas aos sábados, conquista de um lugar de distinção na sala e a publicização do nome no quadro de honra, apresentado a todos os visitantes da escola (APEJE, 1859, p. 8; APEJE, 1876, pp. 5-6). Por fim, havia a comunicação do “bom desempenho” aos familiares.

Para os casos de alunos e alunas que se mantivessem no topo dos nomes proclamados na lista do sábado durante três meses consecutivos, os regimentos autorizavam o uso de uma medalha denominada “Prêmio: escola pública de primeiras letras”. O ato de premiar tornava-se uma solenidade pública, com todos os alunos de pé e dirigindo palavras laudatórias ao agraciado (APEJE, 1859, p. 8; APEJE, 1876, pp. 5-6).

Outra face das práticas disciplinares, os prêmios por méritos escolares estimulavam a concorrência dos alunos e alunas, uma vez que almejavam alcançar os lugares de prestígio e de moralidade pública, numa época na qual a hierarquia entre

os indivíduos poderia ser vista como uma forma coerente e prudente de aceitação da sociedade local (Castanha, 2009). Com força político-social, a moralidade pública era ameaçada mediante a transgressão das normas e as autoridades governamentais questionadas. No Império do Brasil, “ser moral era ser ordeiro, respeitar a hierarquia, aceitar a autoridade, saber qual era seu espaço na sociedade” (Castanha, 2006, p. 9), um dos pilares de modelação das condutas dos alunos e alunas e professores e professoras nos regimentos escolares analisados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões estabelecidas neste estudo demonstraram que, por intermédio dos Regimentos Escolares, as autoridades governamentais divulgavam suas estratégias de organização e uniformização do funcionamento das escolas primárias, no esforço de produzir culturas próprias (Viñao Frago, 1995). Difusores de representações que geraram condutas, hábitos e comportamentos dentro e fora das escolas, os regimentos escolares foram objetos de “conhecimentos mediatos” (Chartier, 1990), visando difundir o “projeto civilizatório” da escola moderna imperial (Boto, 2018).

Nos aspectos formais, os Regimentos Escolares de 1859 e 1876 foram detalhadamente estruturados, em média, com 68 a 116 artigos, contendo diferentes temáticas, a saber: “dos deveres dos professores”, “da mobília e da economia das escolas”, “das condições e admissão das matrículas dos alunos, das matérias de que se compõe o ensino das escolas primárias e da disciplina das aulas”, “dos exames dos alunos”, contendo partes anexas sobre “a distribuição dos alunos em classes, divisão dos trabalhos escolares, escrituração da matrícula, dos mapas e registros de aulas”. Os documentos pretenderam instituir a organização do funcionamento das escolas primárias, estabelecidas por dois ordenamentos que conduziram a instrução pública pernambucana, com mudanças e acréscimos, ao longo da segunda metade do século XIX: a Lei nº 369, de 14 de maio de 1855, e o Regulamento da Instrução, de 27 de novembro de 1874 (ou Lei nº 1143, de 08 de julho de 1874) (APEJE, 1874).

Não obstante as possibilidades de articulações com as estratégias de organização das realidades escolares de outras províncias – Corte Imperial, Paraíba, Paraná, Minas Gerais –, a comparação dos regimentos escolares de 1859 e 1876, no contexto de ampliação do quantitativo de escolas (criadas e em funcionamento), demonstrou os esforços empreendidos pelas autoridades pernambucanas na produção de culturas escolares próprias, uma vez que: a) normatizaram os usos dos métodos de ensino adequados aos objetivos do discurso pedagógico tradicional e às realidades de escolarização local – do método mútuo, no Regimento de 1859, ao método intuitivo, no Regimento de 1876; b) estabeleceram a distribuição do tempo escolar, aliada à regularidade das atividades escolares em etapas específicas, sob a organização hierarquizada da sala de aula com alunos “mais e menos adiantados nos conteúdos”;

c) detalharam os mecanismos de punições, conhecidos e utilizados nas escolas pernambucanas até as primeiras décadas do período republicado; d) apontaram os mecanismos de premiações, importantes estímulos de concorrência entre os alunos e alunas, seguindo os parâmetros da “moralidade pública” à época.

Na chamada “cultura das reformas” educacionais do século XIX (Gondra, 2018), o espaço da sala de aula deveria servir para a “transformação dos comportamentos das crianças e jovens”. Sob a presença e o olhar vigilante dos professores e monitores, as autoridades buscavam regular e interferir diretamente no controle dos corpos (Foucault, 2007), nos níveis de aprendizagens, nas condutas práticas e morais dos professores e professoras, alunos e alunas, direcionando-os para “o que, como e onde” era considerado adequado aos padrões de “bom funcionamento escolar” e aos ditames de “Civilização” imperial.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J. S. (1998). *Mulher e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo, SP: Editora UNESP.
- Ananias, M. (2010, janeiro/abril). A instrução pública primária nos regulamentos provinciais da Parahyba do Norte na década de 1840: a constituição do Estado Nacional. *Educação Unisinos*, 14 (1), p.35-43. Recuperado de: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/150/22>
- Aróstegui, J. (2006). *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru, SP: Edusc.
- Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE). (1855). *Lei de n. 369 de 14 de maio de 1855*. Da organização da instrução pública da província. Livro de Leis da Província de Pernambuco. Recife: Typoghrafia de M. F. de Faria.
- Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE). (1859). *Regimento interno para as escolas públicas de instrução primária desta província*. Livro de Regimentos e Regulamentos da Província de Pernambuco (Série Instruções). Recife: Typoghrafia de M. F. de Faria.
- Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE). (1876). *Regimento interno para as escolas públicas de instrução primária*. Livro de Regimentos e Regulamentos da Província de Pernambuco (Série Instruções). Recife: Typoghrafia de M. F. de Faria.

- Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE). (1874). *Reorganização do ensino público em Pernambuco*. Livro de Regimentos e Regulamentos da Província de Pernambuco (Série Instruções). Recife: Typographia de M. Figuerôa de F. e Filhos.
- Barros, J. D´A. (2007, junho). História Comparada: um novo modo de ver e fazer história. *Revista de História Comparada*, 1(1), 01-30. Recuperado de: <https://ppghc.historia.ufrj.br/images/publicacoes/2007/numero-1/volume-1-n-1-barros.pdf>
- Boto, C. (2018, julho/agosto). A civilização escolar pelos compêndios didáticos de formação de professores. *Educar em Revista*, 34 (70), p. 155-178. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.58075>
- Castanha, A. P. (2006). Moralidade pública e educação no século XIX. In. *Anais Eletrônicos do IV Congresso Brasileiro de História da Educação* (p. 01-10). Goiás (GO).
- Castanha, A. P. (2009, maio). A prática dos castigos e prêmios na escola primária do século XIX: do legal ao real. *Educere et Educare*, 4 (8), p. 245-259. Recuperado de: <https://doi.org/10.17648/educare.v4i8.3724>
- Chartier, R. (1990). *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa, Portugal: DIFEL.
- Clemente, J. S. *Culturas escolares em Recife: escolas particulares e métodos de ensino (1880-1888)*. (2013). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife. Recuperado de: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13065>
- Cury, C. (2006). Métodos de ensino e formas de controle sobre o cotidiano escolar na instrução pública da Parahyba do Norte. In Scocuglia, A. C, & Machado, C. J. S (Ed.), *Pesquisa e historiografia da educação brasileira* (p. 41-61). Campinas, SP: Autores Associados.
- Dalcin, T. B. (2008). “Palmatoando” as fontes: os usos dos castigos físicos em nome da disciplinarização e da ordem nas escolas paranaenses da segunda metade do XIX. In: *IV Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte: ciência e experiência – aproximações e distanciamentos* (p. 640-649). Faxinal do Céu, PR.
- De Certeau, M. (2004). *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Rio de Janeiro, RJ: Vozes.

- Faria Filho, L. M. (1998). Legislação Escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In Faria Filho, L. M. (Ed.), *Educação, modernidade e civilização* (p. 89-125). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Faria Filho, L.M. (2000). Instrução elementar no século XIX. In Lopes, E. M. S. T., Faria Filho, & L. M., Veiga, C.G (Org.), *500 anos de educação no Brasil* (2a. ed., Cap. 6, p. 135-150). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Faria Filho, L. M., Gonçalves, I. A., Vidal, D. G. F., & Paulilo, A. L. (2004, abril). A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa*, 30 (1), p. 139-159.
- Faria Filho, L. M. A., & Vidal, D. G. F. (2000, agosto). Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, (14), p. 19-34.
- Foucault, M. (2007). *Vigiar e punir*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Vinão Frago, A. (1995, dezembro). História de La educacion y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. *Revista de educación*, (306), p. 245-269.
- Galvão, A. M. de O. A Palmatória era a sua Vara de Condão: práticas escolares na Paraíba (1890-1920). (1998). In Faria Filho, L. M. (Ed.). *Modos de Ler, Formas de Escrever* (p. 117-142). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Gondra, J.G. (2004). *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ.
- Gondra, J.G. (2018). *A emergência da escola*. São Paulo, SP: Cortez.
- Lemos, D. C. A. (2012, agosto). Os cinco olhos do Diabo: os castigos corporais nas escolas do século XIX. *Educação e Realidade*, 2 (37), p. 627-646.
- Lima, D. R. P. *Sinais do “desconforto” no exercício docência pública em Recife e Olinda (1860-1880)*. (2014). (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife. Recuperado de: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12838>

- Lima, D. R. P. *A docência primária em Pernambuco: estratégias e táticas de organização e hierarquização (1864-1888)*. (2021). (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife. Recuperado de:
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/41131>
- Lima, D.R.P., & Santos, Y.S. (2024). Processos de feminização do magistério público primário em Pernambuco: as aulas mistas e a Escola Normal para Senhoras da Sociedade Propagadora da Instrução Pública (1870-1895). In Sá, A. N. M., Burity, L. M. D., & Mariano, N. R. C. (Ed.). *Sociedade e Cultura no Nordeste Oitocentista: trajetórias de pesquisa III* (p. 268-293). João Pessoa, PB: Editora do CCTA.
- Macario, C. B., & Borba, V. M. R (2020, dezembro). Prevenção que segrega: higienismo em foco nos discursos do I Congresso Médico de Pernambuco (1909). *Bilros*, 8 (17), p. 108-126.
- Mariano, N. R. C. (2015). *Educação pela higiene: a invenção de um modelo hígido de educação escolar primária na Parahyba do Norte (1849-1886)*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa. Recuperado de:
https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7765?locale=pt_BR
- Mattos, I. (2004). *O tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial* (5a ed.). São Paulo, SP: Hucitec.
- Oliveira, E. (2011). *O processo de produção da profissão docente: profissionalização, prática pedagógica e associativismo dos professores públicos primários em Minas Gerais (1871 - 1911)*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte. Recuperado de:
https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS8NEGDD/1/disserta_o_elianadeoliveira_educa_o.pdf.
- Pereira, J. C. (2017). *Os castigos escolares em Minas Gerais (1835-1867)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Belo Horizonte. Recuperado de:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5317789.
- Santos, Y. S. (2014). *A Sociedade Propaganda da Instrução Pública e suas ações de qualificação profissional em Recife (1872-1903)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife. Recuperado de:
<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12919>

Santos, Y.S. (2021). *Associativismo e docência no Recife: estratégias de atuação sociopolítica de trabalhadores docentes entre os anos de 1872-1915*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Recife. Recuperado de: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40183>

Saviani, D. (2005). *As concepções pedagógicas na História da Educação Brasileira*. Campinas, SP: UNICAMP. Recuperado de: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf.

Schueler, A.F. M. (2002). *Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representação, experiência e profissão docente nas escolas públicas primárias (1870-1890)*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói. Recuperado de: https://www.academia.edu/44582581/Forma_e_culturas_escolares_na_cidade_do_Rio_de_Janeiro_1854_1889_representa%C3%A7%C3%B5es_pr%C3%A1ticas_e_experi%C3%A2ncias_docentes

Silva, A.M. P. (2007). *Processos de construção das práticas de escolarização em Pernambuco, em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX*. Recife, PE: Editora Universitária da UFPE.

Stephanou, M. (2006, agosto). Discursos médicos, educação e ciência: escola e escolares sob exame. *Educação e Saúde*, 4 (1), p. 33-64.

Tristão, I. N. N. (2021). “Os cabouqueiros do edifício nacional” - modelos docentes em disputa em Pernambuco (1889-1911)”. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa. Recuperado de: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21297>

Vidal, D. G. (2009, junho). No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. *Currículo sem Fronteiras*, 9 (1), p.25-41.

Xavier, Ana P. S. (2006). *A leitura e a escrita na cultura escolar primária de Mato Grosso (1837-1889)*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Cuiabá. Recuperado de: <https://gem.ufmt.br/gem/sistema/arquivos/04091303201920.pdf>

DAYANA RAQUEL PEREIRA DE LIMA:

Professora Adjunta do Departamento de Fundamentação da Educação da Universidade Federal da Paraíba e do ProfHistória da UFPB. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (PPGE/UFPE). É pesquisadora do Grupo História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO/UFPB), do Grupo Saberes e Metodologias para o Ensino de História (SaberHis/UFPB) e do Grupo Travessias - Filosofia e Educação Antirracista (UFPB).

E-mail: dayana.lima@academico.ufpb.br
<https://orcid.org/0000-0001-8985-494X>

Recebido em: 04.02.2025

Aprovado em: 08.05.2025

Publicado em: 28.06.2025

EDITOR-ASSOCIADO RESPONSÁVEL:

Wagner Valente Rodrigues (Unifesp)

E-mail: wagner.valente@unifesp.br

<https://orcid.org/0000-0002-2477-6677>

RODADAS DE AVALIAÇÃO:

R1: dois convites; um parecer recebido.

R2: dois convites; dois pareceres recebidos.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Lima, D. R. P. (2025). Estratégias de organização das escolas primárias em Pernambuco: análises comparativas dos regimentos de 1859 e 1876. *Revista Brasileira de História da Educação*, 25, e378. DOI:

<https://doi.org/10.4025/rbhe.v25.2025.e378>

FINANCIAMENTO:

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada N° 30/2023) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

LICENCIAMENTO:

Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).