

**ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DE/EM CLASSES NO
PERIÓDICO CORREIO BRAZILIENSE: GESTOS DE ANÁLISE DISCURSIVA**

**TEACHING READING AND WRITING FROM/IN CLASSES IN THE
PERIODIC CORREIO BRAZILIENSE: GESTURES OF DISCURSIVE
ANALYSIS**

Juciele Pereira Dias¹

UERJ

Resumo: Inscrito no entremeio da Análise de Discurso (Pêcheux, 2006; Orlandi, 2001), da História das Ideias Linguísticas (Auroux, 1992) e da História da Educação (Limeira; Gondra, 2022), este trabalho tem como objetivo compreender como o ensino da leitura e da escrita é definido em relação ao complexo material das divisões de sentidos e com dominância no discurso do método de ensino mútuo em circulação por instrumentos linguístico-midiáticos, nos processos de independência do Brasil do início do século XIX. Para isso, o *corpus* de análise é constituído por recortes de textos sobre Educação Elementar publicados no periódico **Correio Braziliense** em 1816, que divulgam o método Lancaster para leitores em língua portuguesa. Também é analisado um recorte do periódico, publicado em 1822, sobre a definição das gentes do Brasil, postos em correlação com recortes do texto da Constituição Política do Império de 1824 que determina a lei de 15 de outubro de 1827 sobre a criação de escolas de primeiras letras. Buscamos, assim, compreender como a divisão social da leitura, do trabalho e da própria denominação “brasileiro” tomam forma em meio a tensas relações de poder e de constituição de um imaginário de unidade língua-estado-nação na emancipação política do Brasil em relação a Portugal.

Palavras-chave: Análise de Discurso; História das Ideias Linguísticas; História da Educação; Instrumentos Linguísticos; Leitura e Escrita.

Abstract: Inserted in the midst of Discourse Analysis (Pêcheux, 1997; Orlandi, 2001), the History of Linguistic Ideas (AUROUX, 1992) and the History of Education (Gondra & Limeira, 2022), this work aims to understand how the teaching of reading and writing is defined in relation to the complex material of the divisions of senses and with dominance in the discourse of the mutual teaching method in circulation by linguistic-media instruments in the processes of independence in Brazil at the beginning 19th century. For this, the corpus of analysis consists of excerpts from texts on Elementary Education published in the periodical **Correio Braziliense** in 1816, which disseminate the Lancaster method for readers in Portuguese. A newspaper clipping, published in 1822, on the definition of the people of Brazil is also analyzed, put in correlation with excerpts from the text of the Political Constitution of the Empire of 1824 that determines the law of October 15, 1827 on the creation of schools of first letters. We seek, therefore, to understand how the social division of reading, work and the very name “Brazilian” take shape in the midst of tense power relations and the constitution of an imaginary of language-nation-state unity in the political emancipation of Brazil in relation to Portugal.

¹ Doutorado em Letras - UFSM; Doutoranda em Educação -UERJ; Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da FFP-UERJ. Professora Adjunta do DLL-CAP-UERJ. Bolsista Prociência-FAPERJ. Email: jucielelias@gmail.com.

Keywords: Discourse Analysis; History of Linguistic Ideas; History of Education; Linguistic Instruments; Reading and writing.

Submetido em 17 de julho de 2023.

Aprovado em 04 de setembro de 2023.

Introdução

Os processos de ensino da leitura e da escrita a meninos, e meninas², pela língua, tomaram outras formas ao se denominar e classificar as gentes do Brasil em meio aos processos de independência do século XIX, quando se buscava construir um efeito de unidade imaginária de língua-estado-nação (Orlandi, 2007) separada de Portugal e, por conseguinte, a própria questão da educação nacional nessa língua. Nas circunstâncias sócio-históricas da Revolução Industrial, na Inglaterra, por Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça, para circulação em Portugal e no Brasil, foi editado o periódico **Correio Braziliense** em que por dois anos se divulgou o *systema/método* de ensino de Joseph Lancaster: sete ensaios intitulados *Educação Elementar* publicados em 1816³. Estes envolvem tanto o processo de unificação do Brasil a Reino Unido de Portugal, Brazil e Algarves (1816), sob o reinado de Dom João VI, quanto são constitutivos das condições de produção de sentidos de separação do Brasil (1822), sob o império de Dom Pedro I, ao mesmo tempo que demanda uma administração do Estado-nação brasileira independente.

Até o século XIX, segundo Bastos (1997), os professores de primeiras letras adotavam o *ensino individual*, principalmente no predominante espaço rural do país. Este “consiste em fazer ler, escrever, calcular, cada aluno separadamente, um após o outro, de maneira que quando um recita a lição, os demais trabalham em silêncio e sozinhos” (BASTOS, 1997, p. 116). O *ensino individual*, com alunos trabalhando em *separado* ou em *silêncio e sozinhos*, contrasta com a proposta de *ensino mútuo*, dos alunos (meninos, principalmente) alocados em longas classes no método de Lancaster e implementado principalmente em áreas urbanas. Apesar de chegar a ser considerado como um sistema que não vigorou no Brasil, as referências ao método de ensino mútuo foram divulgadas

² Destacamos a inclusão das meninas no ensino mútuo, ainda que representando um número bem menor do que de meninos e com instruções mais voltadas às tarefas domésticas.

³ **CORREIO BRAZILIENSE**. Disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_periodicos/correio_braziliense/correio_braziliense.htm. Acesso em 19 jul. 2022.

em países sul-americanos no início do século XIX, incluindo o Brasil. Tal método foi legitimado após a Constituição do Império de 1824, na lei nacional de 15 de outubro 1827 e a seguir em leis de certas províncias para a criação das escolas das primeiras letras.

As condições materiais de vida das gentes trabalhadoras do Brasil incluíam as crianças com idade considerada para o trabalho (7 anos, advindas ou não da situação de expostas/enjeitas) que deveriam ter um espaço de instrução disciplinar, de uma instrução que serviria tanto para as primeiras letras, escrita, quanto para a subordinação e obediência aos “brazilienses” ou a seguir ao Imperador, soberano dos “cidadãos brasileiros”. Essas e outras formas de denominar as gentes do Brasil se inscrevem pelo funcionamento de um jogo de forças materializadas na/pela língua, todavia esta é “capaz de falha, [e] o ‘impossível’ acontece, isto é, sufixos não previstos para gentílicos, como é o caso de -eiro, fazem furo e se instalam formando gentílico” (FERRARI; MEDEIROS, 2012, p. 86). Temos, assim, neste estudo as formas de denominação dos brasileiros produzindo diferentes efeitos de sentido na história do Brasil e no ensino de leitura e da escrita, na/pela língua, práticas que significam a cidadania. Segundo Orlandi (2001, p. 8), “a forma política dessa cidadania é a Independência”, a qual inicialmente é forjada por instrumentos linguístico-midiáticos que fazem circular determinados sentidos para que sejam não somente legitimados, mas também (re)conhecidos.

Para o gesto de leitura empreendido neste estudo, o *corpus* de análise é constituído por cinco recortes sobre o ensino da leitura e da escrita presentes em ensaios (textos) de divulgação do sistema de *ensino mútuo*, intitulados *Educação Elementar* e publicados no **Correio Braziliense** de 1816. Também é analisado um recorte do mesmo periódico, publicado em 1822, sobre a definição das gentes do Brasil, colocado em relação com recorte do texto da Constituição Política do Império de 1824 que determina a lei de 15 de outubro de 1827 sobre a criação de escolas de primeiras letras.

A partir da perspectiva teórico-metodológica da Análise de Discurso, produzimos uma análise discursiva desses recortes correlacionados e remetidos às suas condições de produção de sentidos. De acordo com Orlandi (1984), os recortes são fragmentos de unidade e situação, de modo que um significa em relação ao outro, ou seja, um texto em análise é significado não como uma unidade fechada em si mesma, mas em relação a outros recortes, a outros textos correlacionados.

Este procedimento de análise produzido no entremeio de diferentes áreas das ciências da linguagem e das ciências da educação está sustentado teoricamente em Pêcheux (2006, p. 44) ao propor “as relações entre o que é dito aqui (em tal lugar), e o

dito assim e não de outro jeito, com o que é dito em outro lugar e de outro modo, a fim de se colocar em posição de ‘entender’ a presença de não ditos no interior do que é dito”.

Desse modo, o gesto de leitura sobre formas de denominação dos leitores e dos trabalhadores, não leitores, do Brasil é um ponto fundamental para nossa presente pesquisa que, de maneira mais ampla, busca compreender como se dá a divisão social do trabalho do ensino da leitura e da escrita, bem como da própria formação e denominação da língua nacional, das gentes do Brasil, em seus processos de independência no início do século XIX.

As práticas do ler e do escrever enquanto formas de dominação no Brasil

As práticas do ler e do escrever, historicizadas no espaço discursivo geopolítico hoje denominado Brasil, advêm de uma da tradição da escrita ocidental greco-latina e remontam aos processos de colonização linguística (MARIANI, 2004) do século XVI. Essas têm por base instrumentos linguísticos e ideológicos de dominação de um povo colonizador sobre povos colonizados, de diferentes etnias constituídas sobretudo por memórias de oralidade (SOUZA, 1994). Desses instrumentos linguísticos podemos denominar ao menos quatro gramáticas mais referenciadas na historiografia em ciências da linguagem e em ciências da educação, que tiveram sua circulação em meio aos processos de formação dos estados-nação de língua portuguesa e de colonização, determinadas por sentidos da expansão dos domínios da igreja católica: **Grammatica da lingoagem portuguesa**, de 1536⁴, de Fernão de Oliveira; a *Cartinha* ou **Grammatica da lingua portuguesa com os mandamentos da santa mãe igreja**, de 1539⁵, de João de Barros; **Grammatica da lingua portuguesa**, de 1540⁶, de João de Barros; **Arte de Grammatica da lingua mais usada na costa do Brasil**, de 1595⁷, de José de Anchieta.

Da perspectiva da leitura de um país colonizado, as gramáticas da língua portuguesa do século XVI produzem diferentes efeitos de sentidos, dentre os quais podemos destacar dois. O primeiro, supracitado, é o de funcionar como instrumentos linguísticos de dominação, de modo que esses efeitos se inscrevem na memória social.

⁴ Há uma cópia pública digitalizada na Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em: <https://purl.pt/369/1/ficha-obra-gramatica.html>. Acesso em: 16 jul. 2023.

⁵ Há uma cópia pública digitalizada na Biblioteca Nacional Digital do Brasil. Disponível em: <https://acervobndigital.bn.gov.br/sophia/index.html>. Acesso em: 16 jul. 2023.

⁶ Há uma cópia pública digitalizada na Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em: <https://purl.pt/12148>. Acesso em: 16 jul. 2023.

⁷ Há uma cópia pública digitalizada no acervo digital da Biblioteca Brasileira (USP). Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4674>. Acesso em: 16 jul. 2023.

os efeitos ideológicos da colonização materializam-se em consonância com um processo de colonização linguística, que supõe a imposição de ideias linguísticas vigentes na metrópole e um imaginário colonizador enlaçando língua e nação em um projeto único. É com uma imagem de coletividade política nacional, defensora da expansão do catolicismo, e associada a um imaginário de unidade do português como língua de Estado é que os portugueses se lançam através do Atlântico (MARIANI, 2004, p. 25).

Enlaçado este projeto de expansão da fé e de estados-nação, tendo por base a colonização linguística no período das grandes navegações europeias, dá-se os processos de gramatização das línguas ibéricas e da língua mais falada na costa do Brasil, os quais são constitutivos de uma “revolução tecnológica da gramatização”⁸. Gramatização, de acordo com Auroux (1992), é um processo que conduz a descrever e instrumentar uma língua na base de duas tecnologias pilares do nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário. A partir da revolução neolítica, da formação das cidades, com a demanda e invenção da escrita foi possível a transmissão de testemunhos por diferentes meios no espaço e no tempo. Ao lado da escrita, considerada uma *primeira revolução técnico-linguística*, Auroux (1992, 1998) propõe a gramatização enquanto a *segunda revolução técnico-linguística*. Esse é o segundo ponto que destacamos: o da maneira como a colonização linguística é estruturada discursivamente com a gramatização, que tem uma base tecnológica, ou seja, está determinada por conhecimentos científicos da linguagem (Dias, 2012).

Na concepção de gramática como instrumento linguístico, Auroux (1992, p. 69) salienta que: “do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não configuram junto na competência de um mesmo locutor”. A ideia de gramática como instrumento linguístico é ressignificada na *segunda revolução tecnológica da gramatização* e com as ciências designadas como modernas.

Quando nos referimos a gramáticas, não as restringimos a noções de manuais de ensino de uma língua particular como advém da tradição da colonização linguística (DIAS, 2012, SCHERER, 2020), mas as tomamos também enquanto instrumentos

⁸ Na gramatização, essa ideia de revolução, segundo Auroux (1992), não segue o mesmo modelo das revoluções científicas proposto por Thomas Kuhn em relação às ciências da natureza ou exatas, no qual há um rompimento com um estado de “ciência normal”, passando a constituir outro estado de “ciência normal”. A proposta de Auroux (1992) sobre a gramatização assenta-se na ideia de revolução a partir de Tocqueville, na qual a revolução representa um movimento que afeta a vida social a longo termo, sem o apagamento da co-presença de conhecimento, ou seja, sem um efeito de “tábua rasa” do passado.

linguísticos, entendidos como tecnologia de linguagem que nos possibilitam descrever e instrumentalizar uma língua, que pode corresponder, esta, a um determinado Estado e/ou a uma determinada Nação. Todavia, há no projeto de colonização linguística o funcionamento das gramáticas da língua portuguesa no Brasil, tomadas como modelo de disciplinarização, conforme a tradição dos manuais de ensino da língua da metrópole, ou seja, o modelo de língua e de como se deve ensinar é o da antiga e nobre língua portuguesa, segundo definição de Fernão de Oliveira em 1536 (DIAS, 2012).

Determinado por domínios da tradição do ensino-aprendizagem português e filiados a diferentes formas do saber metalinguístico, este projeto de colonização, com seus mecanismos imaginários de controle das colônias, consolidou-se de tal forma que mesmo com os processos de independência do século XIX, com a construção do estado-nação Brasil independente politicamente de Portugal, até os dias atuais se diz que falamos a língua portuguesa, mas sempre há um “mas” fazendo furo e introduzindo a especificidade brasileira: mas falamos diferente⁹, mas falamos errado, mas é o brasileiro, mas é a língua portuguesa do Brasil.

Ainda a partir do fim do século XVIII, segundo Assunção (2007, p. 282), após ser publicado o “Alvará Régio de 28 de Junho de 1759 em que dita a extinção de todas as escolas que utilizem o método jesuítico”, foi publicada a **Arte da Grammatica da Lingua Portugueza**, de Antonio José dos Reis Lobato, de 1770¹⁰, tida como primeira gramática escolar da língua portuguesa no espaço ibérico. Segundo Fávero (1996), também por meio de outro Alvará Régio de 1770, foi determinado que os discípulos deveriam ser instruídos pela gramática portuguesa de Reis Lobato nas aulas de letras.

Nesse fim de século XVIII, conforme Fonseca e Dias (2022), nos **Autos da Devassa da Conspiração dos Alfaiates** (ou Conjuração Baiana, ou Revolta dos Búzios) há cópias de fragmentos da gramática de Reis Lobato sobre a definição de Hipérbato, sistema sintático do poema *Igualdade e Liberdade*, de autoria atribuída ao professor régio de gramática latina Francisco Muniz Barreto de Aragão e declamado “por Manuel Faustino e depois por Lucas Dantas, ambos nascidos no cativo e condenados à força” (FONSECA e DIAS, 2022, p. 102). Apesar de Reis Lobato (1770, p. 1) definir que a “GRAMATICA Portugueza he a Arte, que ensina a fazer sem erros a oração Portugueza”,

⁹ Eni Orlandi (2005), em seu texto *Língua Brasileira*, retoma pesquisas do programa História das Ideias Linguísticas no Brasil e analisa a composição de sentidos inscritos na memória da língua do Brasil.

¹⁰ Há uma cópia pública digitalizada na Biblioteca Nacional de Portugal. Disponível em: <https://purl.pt/196>. Acesso em: 16 jul. 2023.

foi pelo próprio sistema ensinado por este manual que os conjurados se significaram nos fins do século XVIII. Já no século XIX, com a vinda da corte para o Brasil e os processos de independência, tem-se os debates sobre a educação e a instrução na Assembléia Constituinte de 1823, a Constituição de 1824 e a lei de 15 de outubro de 1827 que determinou a criação de escolas de primeiras letras para meninos e meninas em cidades e vilas.

Gestos de leitura do método de ensino mútuo nos processos de independência do Brasil

No periódico **Correio Braziliense**, sob edição de Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça, foram publicados em 1816¹¹ sete ensaios (textos) sobre *Educação elementar*, escritos em língua portuguesa, com o objetivo de promover o método de “ensino mútuo”, de Joseph Lancaster. Segundo Bastos (2005), trata-se do primeiro jornal brasileiro, com cerca de 100 páginas, que era publicado em Londres com a finalidade de ser lido no Brasil e em Portugal. Até o século XIX, a imprensa era proibida na colônia, e de 1808 a 1822 o editor contornou a censura régia com a impressão no exterior, difundindo “na América os ideais do liberalismo e as vantagens do sistema de governo baseado na Constituição [o que] foi também fundamental” (LUSTOSA, 2003, p. 8).

Na esteira dos instrumentos linguísticos que contribuíram para o conhecimento das formas da língua de um estado-nação, um periódico internacional fez circular um determinado método de ensino do ler e do escrever. Considerando a gramatização brasileira ser determinada por uma memória de colonização-ensino da língua portuguesa, as divulgações do ensino de leitura e de escrita lancasterianos nos textos de *Educação Elementar* inscrevem esse periódico enquanto um instrumento linguístico-midiático, pois, ao buscar popularizar um novo método de ensino, ele coloca determinados sentidos de ensino de leitura e de escrita em língua portuguesa em circulação e não outros naquele momento. Isso faz com que esse ensino se constitua de certa maneira em um estado-nação em separação. A questão que se coloca é: de quem, pra quem e como os sentidos de educação elementar de leitura e de escrita são produzidos por meio deste instrumento linguístico-midiático em 1816, após a coroação do Rei Dom João VI do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves?

¹¹ Educação elementar ano 1816: n. 1 v. 16, p. 346; n. 2 v. 16, p. 460; n. 3, v. 16, p. 591; n. 4 v. 17, p. 58; n. 5 v. 17, p. 205; n. 6, v. 17, p. 317; n. 7 v. 17, p. 468.

De acordo com Limeira e Gondra (2022), a marcha da política portuguesa e todos os processos de sua administração foram criticados no jornal, porém Dom João VI era considerado um leitor assíduo das publicações, diferentemente da Regência em Portugal que o vedou. Cabe salientar que, em meio a essas críticas à administração régia, o novo sistema de *ensino mútuo* era divulgado como método vantajoso de difusão das primeiras letras de forma rápida, econômica e eficaz, diferente do método anterior das aulas régias ou mesmo dos jesuítas (LIMEIRA e GONDRA, 2022).

A divulgação, assim, dava-se na parte MISCELLANEA do **Correio Braziliense**, em que foram publicados sete ensaios intitulados *Educação Elementar*, e numerados de N. 1 a N. 7, sendo que os três primeiros são datados de 1816 no volume 16 e os quatro últimos de 1816 no volume 17¹². Em nossos gestos de análise, concentramo-nos especialmente nos três primeiros ensaios de introdução e historicização do novo sistema de ensino inglês, bem como de apresentação de como o método de Lancaster é aplicado no ensino da leitura e da escrita elementar.

O primeiro texto, Educação elementar n. 1, é aberto com a definição do sistema de educação elementar vigente como “mui dispendioso, e mui limitado” (p. 346), posto em contraste com os “novos systemas de educação elementar” (p. 346) praticados em Londres e em propagação por outros países, com destaque para a França. Nesse sentido, para “dar á pátria cidadãos laboriosos e probos” (p. 346), é proposto um novo systema inglês que apresenta tanto um problema quanto a sua resolução junto à sociedade. Podemos ler no recorte 1 (R1), a seguir, a pergunta do problema.

(R1) Educação elementar n. 1

O problema, pois, que ha para resolver he ? Como se poderá generalizar uma boa educação elementar, sem grandes despesas do Governo, e sem que se tire ás classes trabalhadoras o tempo, que he necessario que empreguem, nos differentes ramos de suas respectivas occupaçoens ?

Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 348)

Apesar de o primeiro ensaio não ter dia e mês de publicação, ele é seguido pela notícia de uma sessão de 8 de abril de 1816, da Câmara dos Deputados da França, e está

¹² EDUCAÇÃO ELEMENTAR N. 1. “Introdução”; N. 2. “Origem do Novo Systema em Inglaterra”; N. 3. “Principios em que se funda este Systema”; N. 4. “Empregos das differentes Classes de meninos na Eschola”. N. 5. “Emprego dos meninos nas differentes classes”. N. 6. “Disciplina das escholas. Premios”. N. 7. “Disciplina nas Escholas. Castigos”.

inscrito nas circunstâncias sócio-históricas posteriores à derrota de Napoleão pela Inglaterra e pela Prússia na batalha de Waterloo, na Bélgica, em 18 junho de 1815. Este acontecimento é contemporâneo ao processo de elevação do Brasil, politicamente, à condição de Reino Unido a Portugal, Brasil e Algarves em 15 de dezembro de 1815, tendo sido o rei Dom João VI coroado em 20 de março de 1816. Ano em que se dá uma divulgação de um novo systema de ensino para se “generalizar uma boa educação elementar” (p. 348), voltada para as “classes trabalhadoras” (p. 348), de modo que fosse econômica no tempo e nas despesas.

O que significa a pergunta: como generalizar uma boa educação elementar? Estaria esta demanda de uma boa educação determinada pela condição do Brasil enquanto parte de um Reino Unido? Quais os sentidos de boa educação elementar naquelas condições de produção de sentidos?

No recorte 1, de formulação do problema/pergunta, é enunciada a palavra “classes”, especificada enquanto “classes trabalhadoras”, que, por sua vez, é determinada pelos sentidos dos “diferentes ramos de suas respectivas occupacoens” (p. 348). Trata-se de um novo sistema de educação elementar apresentado em um instrumento linguístico-midiático para leitores letrados, mas destinado a ser aplicado especificamente aos trabalhadores (meninos, e meninas), o que nos faz questionar ainda: quais os efeitos de sentidos do plural classes trabalhadoras e sua relação com os que sabiam ler e escrever em língua portuguesa? Quais os sentidos de trabalho na época? E como classificar o lugar do professor nessa sociedade?

Sem a pretensão de encontrar respostas e sim de produzir condições de possibilidade para outras leituras na história da educação linguística, temos uma relação de sentidos entre “classes trabalhadoras” e “diferentes ramos de suas respectivas occupacoens”, as quais especificam a ideia de um “officio mechanico” ou “trabalho manual” a “se empregar”. Dentre os trabalhadores, as ocupações, há algumas postas como mais prestigiadas, tais como: “médicos, mathematicos, jurisconsultos” (p. 347). É interessante que nos ensaios de Educação Elementar os sentidos de aprender a “ler, escrever e contar” estão em relação a uma “boa educação” e o lugar do matemático é posto entre as ocupações de prestígio, porém não há uma relação mais direta com os homens de letras, os letrados. Seria o jurisconsultos? Ou todas as ocupações?

Passamos, a seguir, à análise dos recortes 2.1¹³ e 2.2, em que são apresentadas as vantagens do novo sistema para a “toda a sociedade” na Inglaterra, o que nos leva a antecipar outra pergunta: quem eram os membros da sociedade?

(R 2.1). Educação Elementar n.1

Naõ pôde deixar de conhecer-se a vantagem, que toda a sociedade tira destes estabelecimentos na Inglaterra, quando se visitam as escolas. Os meninos, e meninas, aprendendo a ler, escrever e contar, segundo o novo sys^a

Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 348)

(R 2.2). Educação Elementar n.1

têma, se habituaõ necessariamente a um comportamento bem regulado de obediencia e de subordinaçãõ, methodica de umas classes a outras ; a promoçãõ dos individuos naõ

Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 348)

O “novo systema” para o ensino de leitura e de escrita é definido como vantajoso na manutenção de uma divisão social de classes trabalhadoras em que há uma outra classe que tiraria vantagens de subordinação e obediência daquela. Esta última é denominada “toda a sociedade”, ou seja, fazem parte da sociedade aqueles letrados considerados superiores. A vantagem de se ensinar as “classes trabalhadoras” estaria no fato de que, pelo método de ensino de ler, escrever e contar, os meninos, e meninas, também se habituariam a um comportamento condicionado de servidão a uma sociedade letrada, douta, condição para se tornar um “cidadão útil, obediente, e morigerado” (p. 349). Essa sociedade se sustenta em uma tradição de escrita, que tem em suas bases tanto o instrumento linguístico da gramática da língua portuguesa (da qual é modelo para o bom uso) quanto a Bíblia cristã.

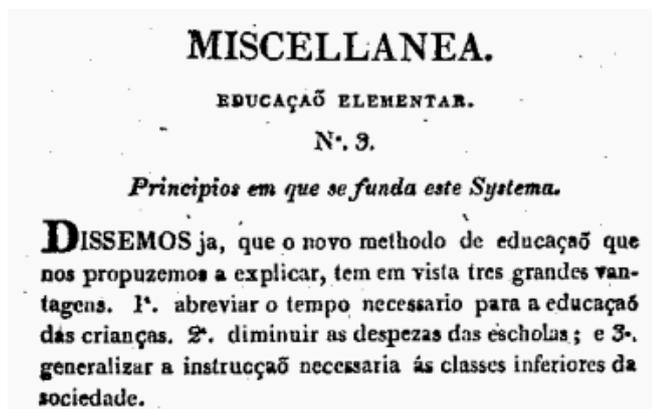
Sem nomear o “novo systema”, é reforçado que as “despesas da educação, entre as classes pobres, seria talvez o unico obstaculo” (p. 349), mas a seguir é enfatizada a “vantagem de economia; porque um só mestre pode encarregar-se do ensino de nove-

¹³ A numeração dos recortes parte de uma sequência lógico-matemática 1, 2, 3 4, 5 e 6 e constitui uma lógica-material quando a materialidade do texto, em análise, tem sua imagem dividida o que leva a apresentação de um recorte com duas partes. Logo, a numeração é especificada em partes, por exemplo, 2.1, 2.2 ou 4.1, .4.2.

centos ou mil discipulos” (p. 349). Essas “vantagens” também são consideradas no segundo texto, de 1816, sobre a origem do novo sistema na Inglaterra, que começa com breve menção à irrelevância de se atribuir a autoria ao “Dr. Bell”¹⁴ ou a “Jozé Lancaster”, porém enfatiza o segundo por sua ampla disseminação na Inglaterra, Canadá, Estados Unidos, Escócia, Irlanda, França e em Sierra Leona na África. No ensaio é ainda destacada a exposição histórica como importante para se tomar conhecimento do que foi feito pelos ingleses e assim se estabelecer o sistema em Portugal.

No terceiro texto, a seguir, são apresentados os “Princípios em que se funda este Systema” já introduzindo a denominação “novo methodo de educação”, sustentado em três grandes vantagens, conforme podemos ler no recorte 3.

(R 3). Educação Elementar n. 3



Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 591)

Ao pontuar novamente as duas primeiras “grandes vantagens” da economia do tempo e das despesas, é atribuído ao “novo methodo” também uma vantagem de generalização da instrução necessária das “classes inferiores da sociedade”, ou seja, um retorno da necessidade de massificação de uma boa educação elementar. Nesse terceiro ensaio, assim como há um deslocamento na especificação da denominação de “systema” enquanto “methodo”, há também outro: de “classes trabalhadoras” enquanto “classes inferiores”, o que nos leva a uma compreensão necessária do modo como os sentidos de sociedade são significados por esse instrumento linguístico-midiático, determinando uma possível estrutura imaginária, ou seja, um certo modo de definir a sociedade a ser recebida

¹⁴ Um trabalho a ser desenvolvido é uma análise dos possíveis gestos de leitura de Joseph Lancaster (1778-1838) sobre o trabalho pedagógico realizado por Andrew Bell (1753-1832) em Madras, na Índia e sobre as ideias de Jérémy Bentham (1748-1792), autor do *Panóptico*.

por leitores do **Correio Braziliense**. Temos, assim, de um lado, as denominadas classes inferiores, trabalhadoras, que podem vir a ser leitoras e cidadãs: mas a quem os sentidos de leitura e escrita (elementar) servem socialmente? O que significa uma boa educação elementar para classes inferiores? Há um direcionamento da boa educação em oposição aos “mil hábitos viciosos” (p. 465), ao acostumar-se a “ociosidade” (p. 465), a “pessoas depravadas” (465), a crianças deixadas como “vadios pelas ruas” (p. 465) enquanto os responsáveis pobres trabalham. Se antes o ensino de ler e escrever servia para apresentar os mandamentos da Igreja e para se salvar/ser servo de Deus, agora o ensino de ler e escrever serve para quê/quem? Com a condição de também sede do poder do Reino Unido, na leitura do periódico há movimento de organização da antiga colônia que aponta para tentativas de atender às demandas da condição na participação do estado português a manter relações comerciais e políticas com a Inglaterra.

Outro aspecto fundamental é o deslocamento de “systema” para “methodo” ao ser descrito, detalhadamente, como funcionaria a aplicação do systema na instrução da classe em classe. Diferente do ensino individual em que temos imagens históricas¹⁵ do professor sentado diante dos alunos dispersos em seu entorno no chão, na estrutura física do método Lancaster os alunos são alinhados sentados juntos a uma longa mesa, disposta igualmente com outras mesas enfileiradas.



Figura 1 – Escola de ensino mútuo de 1818 na França¹⁶

¹⁵ Conferir frontispício da gramática de João de Barros, de 1539, para o ensino da leitura aos meninos (nota 4). Também a obra “Le Maître d’école”, de 1662, de Adriaen Van Ostade. Disponível em: <https://collections.louvre.fr/en/ark:/53355/cl010062479>.

¹⁶ Fonte: SANTANA, C. *Educação pública se iniciou durante processos de independência na América do Sul*. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/educacao-publica-iniciou-durante-processos-de-independencia-na-america-do-sul/>. Acesso em: 20 set. 2023.

No ensaio n. 4 do Educação Elementar, esta mesa é denominada “classe” e o conjunto das mesas é denominado “as classes”, que são divididas e alocadas em certas etapas da instrução da leitura e da escrita, conforme os recortes 4.1 e 4.2 a seguir.

(R 4.1). Educação Elementar n. 3

As classes, segundo o plano de M. Lancaster se acham divididas em oito ; em uma escola de mil meninos, se podem convenientemente dividir em dez ; da seguinte forma.

1. - - A. B. C.
2. - - Palavras ou syllabas de duas letras.
3. - - Dito de tres letras.
4. - - Dito de quatro letras.
5. - - Dito de cinco letras.
6. - - Lições de palavras de muitas syllabas.
7. - - Leitura da Biblia.
8. - - Seleccão dos meninos que melhor lem na 7.ª

Os meninos que aprendem o A, B, C. se exercitam a escrever as letras na areia, como ao depois se dirá.

Depois disto, estejam em que classe estiverem, se exercitarão em escrever as letras na pedra.

Dahi escreverão na pedra as palavras da classe em que

Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 594)

(R 4.2). Educação Elementar n. 3

Miscellanea. 695

actualmente se acharem ; assim as classes de escrever se acham divididas da mesma forma que as classes de ler.

Fonte: (Correio Braziliense, 1816, p. 595)

A leitura e a escrita propostas na Educação Elementar contaria com oito a dez classes, cada uma atendida por um “decurião” (monitor), e todas/todos sob a supervisão do professor da escola. Os três primeiros ensaios, publicados no volume 16 em janeiro de 1816, fizeram três diferentes apresentações do sistema/método de Lancaster. Já nos quatro ensaios publicados no volume 17 em julho de 1816, são descritos alguns detalhes das formas de aplicação do método: No texto 4 é apresentado o ensino das letras, escritas na areia, envolvendo também a prática de decorar as orações nas primeiras classes dos meninos mais novos. E o texto 5 é direcionado para a terceira classe e as seguintes, com escrita na pedra, sendo a terceira centrada na instrução das sílabas de três letras; na quarta

classe nas de quatro letras; a quinta classe na de muitas letras; e a partir da sexta classe seria possível ler um livro, preferencialmente a Bíblia. Neste ensaio também é observado que, para as meninas, é preferível o ensino da costura.

Já os dois últimos ensaios são voltados para a disciplina nas escolas, sendo o texto 6 centrado nos prêmios e o texto 7 nos castigos, considerados essenciais para a manutenção da subordinação e da obediência daquelas classes trabalhadoras que passariam a ser instruídas na língua portuguesa. Em meio ao processo de deixar de ser colônia de Portugal e passar a fazer parte de um reino, o Brasil enquanto estado tem um nome, mas a nação ainda é dominada pela portuguesa e classificada tendo por base as suas condições de vida nas relações sociais.

No **Correio Braziliense** os nomes dos países colonizadores, Portugal e Inglaterra, colocam em evidência as relações de força (de poder), de sentidos, que se fazem representar ao mesmo tempo em que silenciam o nome do Brasil, fazendo-o significar pela ausência. Nesse sentido, cabe salientar o próprio título “Correio Braziliense”, visto que, segundo Lustosa (2003, p. 14), “brazilienses eram os portugueses nascidos ou estabelecidos no Brasil e que se sentiam vinculados ao país como a sua verdadeira pátria”. Estes seriam os leitores do jornal e eram denominados de forma diferente dos “brasilianos”, ou seja, os indígenas¹⁷.

Nessas condições de produção de sentidos, “brasileiros” eram chamados os comerciantes que negociavam com o Brasil (Lustosa, 2003), o que nos leva a estabelecer uma relação com a denominação “classes trabalhadoras” presente no jornal, considerando que o ano de 1822, da publicação das duas últimas edições de **Correio Braziliense**, é também considerado o ano em que se comemora oficialmente a Independência (separação) do Brasil.

No penúltimo volume da publicação em 1822, intitulado “Reflexões deste mês. Reyno Unido de Portugal Brazil e Algarves. União de Portugal com o Brazil”, é colocado que as posições contrárias à continuação da união provinham de algumas pessoas inconsideradas no Brasil, que não seriam os Brazilienses a quem o periódico se dirigia, mas sim que há entre os Portugueses e os Brasileiros alguns que adotam medidas favoráveis à separação, enquanto o editor esperava que alguns portugueses europeus fossem desfavoráveis a essa cisão. Dito de outro modo, Braziliense está para o Brasil na

¹⁷ Sobre os processos de ressignificação de brasilienses e brasilianos no século XX, conferir Ferrari e Medeiros (2012).

condição de Reino Unido, já a independência é demandada por portugueses e por brasileiros. E quem são os brasileiros em 1822?

Nesse jogo de denominações sobre as gentes do Brasil, ao elaborar a reflexão, o editor faz uma nota de rodapé explicativa, que podemos ler a seguir, no recorte 5.

(R 5). União de Portugal com o Brasil

• Chamamos Braziliense, o natural do Brazil: Brasileiro, o Portuguez Europeo ou o estrangeiro, que la vai negociar ou estabelecer-se; seguindo o genio da lingua Portugueza, na qual a terminação *eiro* denota a occupação; exemplo *capateiro* o que faz chapatos, *ferreiro* o que trabalha em ferro: *cerieiro* o que trabalha em cera: *brazilero*, o que negoceia em brazia ou generos do Brazil, &c.: por outra parte o natural do Porto chama-se *Portuense*, e não Portueiro; o natural da Bahia *Bahiense* e não Bahieiro. A terminação em *ano* também serviria para isto; como por exemplo, de Pernambuco, Pernambucano; e assim poderíamos dizer Brazilliano; mas por via de distincção, desde que começamos a escrever este Periodico, limitamos o derivado Brazilliano, para os indigenas do paiz, usando do outro Braziliense, para os estrangeiros e seus descendentes ali nascidos ou estabelecidos; e actuaes possuidores do paiz.

Fonte: (Correio Braziliense, 1822, p. 165)

No jornal, os sufixos -ense e -ano são os que significam aqueles que são naturais do Brasil: os Brazilienses e os Brazilianos (indígenas), assim como os Pernambucanos, os Bahienses etc. Nesse sentido, as denominações funcionam como uma forma de definir uma nação em meio aos processos de independência, de modo que possibilita a leitura de uma “denúncia” do editor ao considerar que o Brasil está na condição de propriedade dos Brasileiros, ou seja, dos “estrangeiros e seus descendentes ali nascidos ou estabelecidos”.

Há uma problematização de base em certa tradição gramatical para sustentar que a “Brazileiro” são atribuídos sentidos de “Portuguez Europeo ou o estrangeiro, que la vai negociar ou estabelecer-se”, ressaltando-se, pela língua portuguesa, o sufixo “-eiro” enquanto determinado por “occupação”. Poderia esta ocupação ser daquele que “negocia em brazia ou generos do Brasil”? Ou seria daquelas ocupações das classes trabalhadoras que deveriam ser subordinadas às classes superiores no Brasil?

A denominação “Brazileiro” é significada por oposição a Braziliense, sendo este um cidadão nascido no Brasil, quando o outro está em movimento, disperso, vai negociar ou vai se estabelecer no país. É interessante a designação “Europeu” em “Portuguez Europeo”, pois abre para a questão: e o príncipe regente Dom Pedro I do Brasil, de abril

de 1821 a setembro de 1822, como seria denominado, considerando que nasceu “Portuguez Europeo” e estabeleceu-se no Brasil?

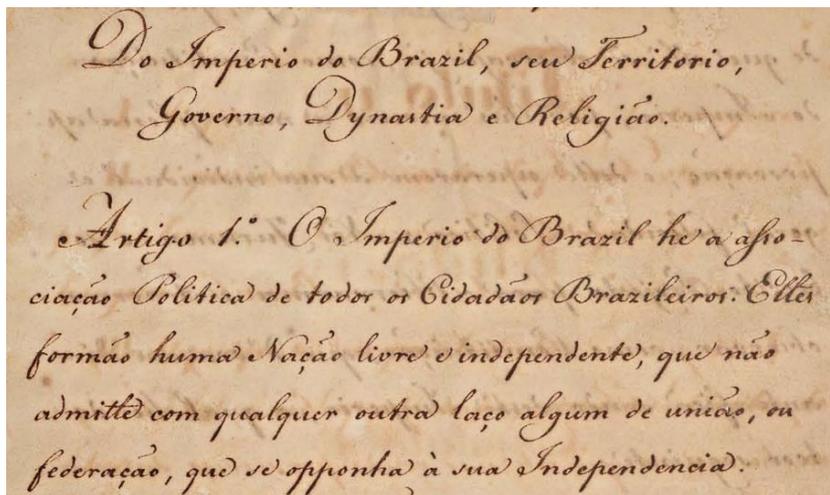
A tensão entre fixidez e mobilidade é observada pelo historiador Fernando Novais (1997, p. 22) ao afirmar que tanto a “necessária *diversidade*” quanto a “mobilidade, dispersão, instabilidade, enfim, são características da população nas colônias”.

E do convívio e das inter-relações desse caos foi emergindo, no cotidiano, essa categoria de *colonos* que, depois, foi se descobrindo como “brasileiros”. “Brasileiros”, como se sabe, no começo e durante muito tempo designava apenas os comerciantes de pau-brasil. A percepção de tal metamorfose, ou melhor, essa tomada de consciência –, isto é, os colonos descobrindo-se como “paulistas”, “pernambucanos”, “mineiros” etc., para afinal identificarem-se como “brasileiros” – constitui, evidentemente, o que há de mais importante na história da Colônia, porque situa-se no cerne da constituição de nossa identidade. (NOVAIS, 1997, p. 23, grifos do autor).

Nos processos de independência do Brasil, há diferentes movimentos sociais constituídos por essas mobilidades, dispersões, instabilidades próprias das complexas relações entre tantas vidas intensamente diferentes. Os jogos das denominações são efeitos do político, da divisão de sentidos (poder, forças) em meio a tentativas de administração da impossibilidade de significar os diferentes no mesmo reino. Na perspectiva de Novais, é a partir dos processos de identificação enquanto parte de partes do Brasil (paulistas, pernambucanos, mineiros etc.) que emerge a possibilidade da denominação “brasileiros”, determinada por sentidos outros desde já relacionados à mobilidade (comércio, migrantes).

Há de se salientar que pela primeira Constituição do Império do Brasil em 1824 é instituída a denominação “Cidadãos Brasileiros”, enquanto aqueles que fazem parte de uma “Nação livre e independente, que não admite com qualquer outra [nação] laço algum de união, ou federação, que se oponha à sua Independencia”, conforme recorte 6 do texto a seguir.

(R 6). Constituição do Império do Brasil



Fonte: (BRASIL, 1824, p. 4)¹⁸

A primeira constituição produz um efeito de unidade das partes do Brasil, as províncias, e institui também a “Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos [Brazileiros]”, introduzindo a possibilidade de formação de professores no método de Lancaster, posteriormente instituído, pela Lei de 15 de outubro de 1827, para o ensino da leitura e da escrita, com destaque para os castigos. Os textos de preferência para leitura são o da Constituição do Império e a História do Brasil, ressaltando que o ensino se dará na “Grammatica da língua nacional” e inclui a classe trabalhadora na instrução elementar, denominada classe inferior pelo **Correio Braziliense**.

Naquele momento, de ruptura com o processo sócio-histórico e político de colonização por Portugal, entra em cena uma divisão social (do trabalho, da instrução) da nação entre os leitores, letrados em língua portuguesa e os não leitores, a serem letrados naquela língua, visto que não há estudos de referência legitimados sobre as diferenças linguísticas entre Portugal e Brasil e o lugar dos povos indígenas (brasilianos) é quase sempre mencionado para ser silenciado. Por fim, o que se sobressai é a língua do Reinado, da Língua do Rei, do Príncipe, do Imperador, ou seja, a língua portuguesa. Desse modo, o gesto de *nomear língua nacional* é uma forma de *não nomear a língua oficial do Brasil* e no país produzir um “efeito de unidade língua-estado-nação” independente (cf. ORLANDI, 2007).

¹⁸ Documento original digitalizado. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/1737/constituicao_1824_texto_original.pdf?sequence=6&isAllowed=y. Acesso em: 26 jul. 2022.

Considerações Finais

Os processos de independência do Brasil, nas primeiras décadas do século XIX, são determinados pelo complexo material das diferentes condições da vida das gentes do Brasil e suas históricas relações desiguais, de força, que se fazem representar enquanto relações de sentidos, bem como por silenciamentos quando há tentativas de se interditar o nome de *língua brasileira*, base do ensino da leitura e da escrita da nação. Neste estudo, produzimos gestos de leitura sobre a maneira como o systema/método de Lancaster é divulgado por um instrumento linguístico-midiático denominado “Correio Braziliense”, em que são divulgadas as possibilidades de se “generalizar uma boa educação elementar” que serviria especialmente para disciplinar, desde a infância, a classe trabalhadora (os brasileiros), meninos e meninas, para se subordinarem e obedecerem àqueles membros da “sociedade” (os brasilienses).

Além do pouco investimento de tempo e de dinheiro no systema de ensino mútuo, são salientadas as suas vantagens em alcançar a subordinação e obediência, considerando seu método de instrução de/em classes, que introduzem ao mesmo tempo o aprendizado das letras atrelada a uma subordinação. Com a legitimação do método de instrução pela lei de 1827, destacamos dois fatos: a denominação *língua nacional* e o objeto da leitura ser preferencialmente a Constituição do Império e a História do Brasil, o que produz um efeito de unidade pela concentração do próprio Imperador (português europeu/brasileiro) enquanto simulação de poder soberano ao mesmo tempo que se produz um efeito de tábua rasa do passado da nação brasileira, do cidadão brasileiro em formação e sua história.

Referências

ASSUNÇÃO, Carlos. As primeiras gramáticas escolares vernáculas oficiais de Espanha e Portugal. In: DIOS, M. A. de. (Org.). *Aula Ibérica*. Salamanca, Espanha: Imprenta Kadmo, 2007.

AUROUX, Sylvain. *A Revolução Tecnológica da Gramatização*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

AUROUX, Sylvain. *Filosofia da linguagem*. Trad. José Horta Nunes. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.

BASTOS, Maria Helena Câmara. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida: 1808-1827. *História da educação*. Pelotas, RS. Vol. 1, n. 1 (abr. 1997), p. 115-133.

BASTOS, Maria Helena Câmara. A Educação Elementar e o Método Lancaster no Correio Braziliense (1816). *Revista História da Educação*, v. 9, n. 17, jan/jun, 2005, pp. 193-222.

DIAS, Juciele Pereira. *Um gesto de interpretação na história do conhecimento linguístico: a definição do nome gramática*. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-Graduação em Letras. Santa Maria, RS, 2012.

FAVERO, Leonor. *As Concepções Lingüísticas no Século XVIII*. Campinas, SP: UNICAMP, 1996.

FERRARI, Alexandre; MEDEIROS, Vanise. NA HISTÓRIA DE UM GENTÍLICO, A TENSA INSCRIÇÃO DO OFÍCIO. *Revista Da Anpoll*, v. 1, n. 32. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i32.615>.

FONSECA, Rodrigo Oliveira; DIAS, Juciele Pereira. Conjunção, conjuração e polidez nas práticas e políticas de ensino do século XVIII. *In.*: BRANCO, Luiza Castello et. al. (Org.). *Entrenós: da língua, do sujeito, do discurso*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2022.

LIMEIRA, Aline M; GONDRA, José. *Educação e processos de emancipação no Brasil: Novas abordagens e perspectivas (1815-1872)*. Curitiba: Appris, 2022.

LUSTOSA, Isabel. *Nascimento da imprensa brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

MARIANI, Bethania. *Colonização linguística: Brasil (séculos XVI a XVIII) e Estados Unidos da América (século XVIII)*. 01. ed. Campinas: Pontes Editores, 2004.

NOVAIS, Fernando Antônio. Condições da privacidade na Colônia. *In*: MELLO e SOUZA, Laura. (Org.). *História da Vida Privada no Brasil: Cotidiano e Vida Privada na América Portuguesa*. v. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SOUZA, Tania Conceição Clemente de. *Discurso e oralidade*. Um estudo em língua indígena. Tese (de Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística. Campinas, SP: IEL, 1994.

ORLANDI, Eni P. Segmentar ou recortar. *Linguística: questões e controvérsias*. Uberaba, FIUBE, 1984.

ORLANDI, Eni P. (Org.). *História das idéias lingüísticas: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional*. Campinas: Pontes/UNEMAT, 2001.

ORLANDI, Eni P. A língua brasileira. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 2, p. 29-30, junho de 2005. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000200016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 set. 2023.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Teorias da linguagem e discurso do multilinguismo. In: ORLANDI, Eni Puccinelli. (Org.) *Política linguística no Brasil*. Campinas: Pontes, 2007. p. 53-62.

PÊCHEUX, Michel. *O Discurso: Estrutura ou Acontecimento*. 4a ed. Tradução: Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2006.

SCHERER, Amanda. Disciplinarização e manualização. Niterói: UFF, 2020. 1 vídeo (7:59 min). Postado pelo canal EnciDIS UFF, Enciclopédia Virtual de Análise do Discurso. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=SLLEfmy_ZqM. Acesso em: 08 set. 2023.