

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

Cecilia Soares Mombelli

A FORMAÇÃO DOS JOVENS CIDADÃOS:
a construção da disciplina escolar de história no Rio Grande do Sul na
Primeira República

Versão Corrigida

São Paulo
2015

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

A FORMAÇÃO DOS JOVENS CIDADÃOS:
a construção da disciplina escolar de história no Rio Grande do Sul na
Primeira República

Cecilia Soares Mombelli

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, como requisito para a obtenção do título de Mestre em História Social.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Antônia Terra de Calazans Fernandes

Versão Corrigida

SÃO PAULO
2015

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, professora Antônia, pelos conselhos valiosos e sugestões pertinentes para o aprimoramento do trabalho.

A minha mãe, por me encorajar a mudar de cidade e continuar os estudos, mesmo nos momentos mais difíceis dessa caminhada.

Ao meu pai, por me proporcionar uma educação para a vida e me ensinar o prazer da leitura.

As minhas irmãs, pela disponibilidade em me ouvir, ensinar e pelo eterno companheirismo.

As minhas colegas no mestrado que, em tão pouco tempo, demonstraram uma amizade sincera e proporcionaram discussões teóricas esclarecedoras.

Aos meu colegas de graduação, por todo o aprendizado extraclasse, e a amizade existente por todos esses anos de pós-graduação.

A todos os meus amigos, pela presença sempre valiosa, em todos os momentos da minha vida.

Ao Finnegan's Club, pelas terças relaxadas durante o trabalho árduo.

Ao Felipe, pelo apoio incondicional e o carinho com as imagens.

RESUMO

A presente dissertação se propõe estudar a constituição da história como disciplina escolar no Rio Grande do Sul na passagem do Império para a República, no esforço de identificar as transformações e continuidades de conteúdos e métodos no contexto de mudança política. O objetivo é compreender como ela foi apropriada na escola para a formação dos estudantes dentro do ideário republicano do período. Nesse sentido, identifica os principais objetivos e conteúdos, a produção didática e o mercado editorial, bem como sua utilização pelas futuras professoras. Para isso, utiliza como fonte histórica os programas das disciplinas, o livro escolar voltado para a história do estado – *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico* – de João Cândido Maia, e a revista pedagógica da Escola Normal, articulados com os discursos oficiais dos governantes e as definições do Conselho de Instrução Pública. O aporte teórico da pesquisa é o conceito de cultura escolar e a história das disciplinas escolares, preocupando-se em entender o conhecimento escolar além da proposta oficial dos governos, na medida em que entende as transformações de um saber que se torna escolar como resultado de uma série de injunções que assumem características específicas em cada espaço social e em cada época.

Palavras chave: disciplina escolar, Rio Grande do Sul, currículo, livro didático, ensino de história

ABSTRACT

This thesis proposes to study the constitution of history as a school subject in Rio Grande do Sul in the transition from Empire to Republic, in an effort to identify the changes and continuities of contents and methods in the context of political change. The goal is to understand how it was appropriated in school for the training of students within the republican ideals of the period. In this sense, identifies the main objectives and content, the didactic production and publishing market, as well as its use by future teachers. For this, it uses as a historical source programs of disciplines, the schoolbook facing the history of the state - *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico* - by João Cândido Maia, and the Escola Normal's pedagogical magazine, articulated with the official speeches of the government and the settings of the Council of Public Instruction. The theoretical contribution of the research is the concept of school culture and the history of school subjects, concerned to understand school knowledge beyond the official proposal of the government, as it understands the transformation of a knowledge that becomes school as a result of a series of injunctions that take on specific characteristics of each social space and in every age.

Key words: school discipline, public education, curriculum, textbook

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Número de aulas da instrução secundária em 1846.....	24
FIGURA 2: Edição do Livro “História do Brazil” em 1925.....	59
FIGURA 3: Primeira página da edição de 1898.....	68
FIGURA 4: Propaganda de Rodolpho Machado na edição de 1904.....	69
FIGURA 5: Propaganda da editora Selbach & Mayer na Contracapa do livro “História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico, 1909.....	71
FIGURA 6: Capa da edição de 1920, com dedicatória de João Maia.....	73
FIGURA 7: O nome de João Maia aparecia na capa desde 1891.....	76
FIGURA 8: indicações do governo para a adoção de livros disponível na edição de 1920.....	83
FIGURA 9: dedicatória de João Maia no livro de 1920.....	84
FIGURA 10: índice do livro em 1909.....	89
FIGURA 11: índice do livro em 1909.....	90
FIGURA 12: índice do livro de 1927.....	91
FIGURA 13: índice do livro de 1927.....	92
FIGURA 14: ilustração da bandeira na edição de 1927.....	101
FIGURA 15: Bento Gonçalves (1927).....	107
FIGURA 16: David Canabarro (1927).....	107
FIGURA 17: Antonio de Souza Netto (1927).....	107
FIGURA 18: Capa da revista O Estudo, anno I, n. 4/5, 1922.....	118
FIGURA 19: Anúncios das livrarias publicados na revista.....	120

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	01
Síntese Bibliográfica.....	13
1. A PROPOSTA PARA O ENSINO NA NOVA REPÚBLICA.....	17
1.1 O Ensino de Primeiras Letras na Província de São Pedro.....	18
1.2 A Institucionalização do Sistema de Ensino no Brasil.....	29
1.3 A Instrução Republicana.....	39
1.3.1 O currículo republicano.....	45
2. A PRODUÇÃO DIDÁTICA DE HISTÓRIA.....	54
2.1 Os Livros de História.....	55
2.2 O campo editorial no RS.....	62
2.3 O Escritor e a Obra.....	73
2.4 A formação dos cidadãos gaúchos.....	80
3. AS DELIMITAÇÕES DA HISTÓRIA ESCOLAR.....	85
3.1 Por uma história da Civilização Rio-grandense.....	87
3.1.1 O Mito de Origem Português.....	92
3.1.2 As características de um povo.....	95
3.1.3 A revolta contra os abusos do Império.....	101
3.1.4 A proclamação da República.....	107
3.2 O ensino de história.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	126

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho se propõe a estudar a construção da disciplina escolar de História durante o final do Império e o início da República no Rio Grande do Sul, no esforço de identificar as transformações e continuidades de conteúdos e métodos no contexto de mudança política. Procura, com isso, compreender a finalidade do ensino de história em cada um dos períodos e como ela foi apropriada pelo Estado provincial e estadual na promoção de seus ideários. O olhar volta-se para a prática, procurando abarcar, em meio a tantas recomendações oficiais, a preocupação com o conteúdo e a forma como ele deveria ser trabalhado na escola elementar.

Para isso, utiliza diferentes fontes para entender seu funcionamento. As legislações educacionais e programas escolares transparecem a versão oficial do governo, completadas pelos Relatórios de Presidentes, onde é possível perceber as dificuldades na implementação das aulas. O primeiro livro didático da matéria, *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico*, de João Cândido Maia, foi o suporte necessário para divulgar o conteúdo, atendendo às propostas republicanas e às exigências do mercado editorial, sendo uma fonte importante para esse estudo. É nele que conseguimos identificar os fatos históricos escolhidos e a metodologia de trabalho indicado para a sala de aula. Esse esforço se completa com a atuação dos professores, que deveriam (embora poucos conseguissem) ser formados na Escola Normal ou Complementar. É a escrita das normalistas e os textos selecionados por elas sobre história, divulgados na revista *O Estudo* da Escola Complementar de Porto Alegre, que nos permite encontrar a visão das professoras na definição da disciplina histórica e sua indicação para as aulas.

No entendimento do contexto em que foi produzida, a documentação oficial a ser analisada é entendida como fruto de acordos, negociações e confrontos entre sujeitos envolvidos na sua constituição, na medida em que indivíduos e grupos se empenhavam em fazer valer seus interesses e crenças. As leis e regulamentações escolares, como documentos, são

entendidas, então, como expressões de ideias, propostas e métodos de ensino de cada momento.

O recorte temporal é amplamente explorado pela historiografia, pois foi nesse período que novas correntes teóricas começaram a contagiar as principais áreas de conhecimento, fortemente marcado por um discurso cientificista e naturalista. Positivismo, cientificismo, evolucionismo e darwinismo eram algumas das correntes que fundamentavam os estudos da sociedade, sua diversidade de raças e níveis de desenvolvimento, apontando um caminho ao ideal de “civilização”. Seu alcance foi amplo nos centros de pesquisas, faculdades e no círculo da elite brasileira a partir da década de 1870.

A presente pesquisa insere-se dentro do campo da História da Educação, em especial na linha de pesquisa sobre as disciplinas escolares. A historiografia da educação, principalmente a partir da década de 1990, ampliou o campo de pesquisa e possibilitou o alargamento teórico e metodológico dos trabalhos. Essa renovação põe em questão os padrões então dominantes na produção sobre História da Educação brasileira (SAVIANI; CARVALHO, 2011), propondo a discussão de novos temas, questões, procedimentos de pesquisa e perspectivas de abordagem que vinham sendo alimentados nacional e internacionalmente. Essa variação foi incentivada, principalmente, pela incorporação da Nova História Cultural, que colocava práticas culturais como constitutivas da sociedade e não somente como produtos das relações socioeconômicas. Dessa forma, as pesquisas nessa área começaram a considerar o ambiente escolar, os agentes envolvidos, a sociedade e a historicidade do lugar de produção.

Essa linha de estudo passou a dar ênfase às práticas educativas, ao funcionamento interno e a produção do conhecimento escolar, indo além do discurso oficial para aproximar-se da prática. A intenção era

penetrar na “caixa preta” escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas; expor a perspectiva dos agentes educacionais; incorporar categorias de análise – como gênero – e recortar temas – como profissão docente, formação de professores, currículo e

práticas de leitura e escrita –, configurando campos de estudo interdisciplinares, são algumas das tendências que vinham, também, redefinindo outras áreas de pesquisa sobre educação (FARIA FILHO; VIDAL, 2004, p.06).

Essa renovação teórica e metodológica foi acompanhada também de uma institucionalização do campo da História da Educação. A conquista de um espaço a partir da década de 2000, com a organização da Sociedade Brasileira de História da Educação em 1999 e a fundação da Revista Brasileira de História da Educação no ano seguinte, reuniu os pesquisadores em âmbito nacional. Antes dessa organização nacional, grupos de pesquisa já desenvolviam trabalhos nessa área, como o “Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR)”, sediado na Unicamp desde 1986 e que edita a Revista HISTEDBR On-line desde 2000, e a Associação Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação, fundada em São Leopoldo/RS em 1995, com o lançamento do primeiro periódico na temática, a Revista História da Educação em 1997.

Esses meios de divulgação foram importantes para consolidar o campo de pesquisa no Brasil. O I Congresso Brasileiro de Educação, em 1999, apontava os caminhos que se aprofundariam na próxima década. O balanço das comunicações apresentadas nesse evento por Libânia Xavier distinguiu algumas tendências da produção nacional: o crescimento da influência da História Cultural como matriz teórica nos trabalhos; a predominância do enfoque regional sobre o nacional e dos recortes temporais internos ao objeto de estudo sobre os marcos macropolíticos; o interesse pelo século XIX e as primeiras décadas do XX, o que remete à gênese do sistema escolar no Brasil; a pluralidade de fontes, com destaque para a história oral; a perspectiva de compreender as práticas escolares, ou seja, em investigar a escola pela sua interioridade; o diálogo interdisciplinar e a preocupação com a preservação documental.

Esse novo olhar voltou-se também para a elaboração dos saberes que se ensinavam nas escolas e o que se considerava como essencial para a formação do cidadão. A preocupação era evidenciar a instituição escolar no seu funcionamento interno, enquanto espaço de discussões e tensões entre

os diferentes sujeitos envolvidos. Para tanto, o conceito de “cultura escolar” passa a ocupar o lugar central nas discussões.

Foi esse novo conceito que abriu espaço para questionamentos sobre as práticas escolares, muito mais do que as deliberações dos governantes. O conceito ganhou espaço no Brasil com a publicação, pelo primeiro número da Revista Brasileira de História da Educação, em 2001, do artigo “A cultura escolar como objeto histórico”, de Dominique Julia (2001), publicado originalmente em 1995. O texto propunha aos estudiosos prestarem atenção ao cotidiano e a cultura escolar.

Julia convidava os historiadores da educação a se interrogarem sobre as práticas cotidianas, sobre o funcionamento interno da escola. A metáfora aeronáutica da “caixa-preta” adquiria valor de argumentação. Recusando estudos essencialmente externalistas, como a história das idéias pedagógicas, das instituições educativas e das populações escolares, que tomavam como fontes privilegiadas os textos legais, propunha uma história das disciplinas escolares, constituída a partir de uma ampliação das fontes tradicionais (FARIA FILHO; VIDAL, 2004, p.114).

A escola era vista enquanto espaço de práticas pedagógicas que lhe são próprias e não apenas reprodutoras pacíficas de informações contidas nos livros escolares ou nas determinações dos Órgãos Reguladores. Essa proposta analítica foi pensada a partir da aproximação cada vez mais fecunda com a disciplina de história, seja pelo exercício de levantamento, organização e ampliação da massa documental a ser utilizada nas análises, seja pelo acolhimento de protocolos de legitimidade da narrativa historiográfica.

A proposta está fundamentada no trabalho de Dominique Julia de “Cultura Escolar”, compreendida dentro de relações conflituosas ou pacíficas que mantém com outras culturas contemporâneas.

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas

coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (JULIA, 2001, p. 10).

A proposta da pesquisa aqui apresentada é estudar as instituições educativas como produtoras de conhecimento que lhes são próprios, dentro de sua organização interna. As disciplinas ensinadas possuem finalidades e não são meras reproduções dos conhecimentos produzidos nas academias ou instituições estatais - uma versão simplificada e vulgarizada para um público de crianças e jovens - mas são elaboradas no contexto escolar em diálogo com a sociedade. Como coloca André Chervel, utilizando o caso da gramática francesa, a teoria ensinada “não é expressão das ciências ditas, ou presumidas ‘de referência’, mas ela foi historicamente criada pela própria escola, na escola e para a escola” (1990 p. 184).

Desde que se compreenda em toda a sua amplitude a noção de disciplina, desde que se reconheça que uma disciplina escolar comporta não somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades que presidiram sua constituição e o fenômeno de aculturação de massa que ela determina, então a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel importante não somente na história da educação mas na história cultural. Se se pode atribuir um papel “estruturante” à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares (Ibidem, p 10).

Para Chervel, a instituição escolar é capaz de produzir um saber específico cujos efeitos estendem-se sobre a sociedade e a cultura, e que emerge das determinantes do próprio funcionamento institucional.

Levando em consideração esses avanços teóricos e metodológicos, essa pesquisa procura interrogar os processos de constituição da disciplina de história. O primeiro capítulo utiliza as legislações para a instrução pública e

as definições oficiais dos programas escolares das escolas gaúchas, promulgadas entre 1837 e 1927. A intenção é analisar a seleção de conteúdos, identificando o que era proposto para ser ensinado, o que foi excluído das aulas, os métodos de ensino e recomendações de como o professor deveriam trabalhar os temas. São estudados documentos como os Programa do Ensino Público Primário da Província de São Pedro do Sul de 30 de novembro de 1883, última proposição oficial do governo imperial, e a Reestruturação da Instrução Pública da Primeira República em 1897 e completada em 1910. Fez-se importante comparar também com a legislação de 1927, quando o sistema republicano já estava consolidado e distanciado do modelo imperial. Durante todo o período republicano, o mesmo livro didático de história estadual, *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico*, de 1898, foi reeditado. Sua última impressão foi em 1927.

No segundo e no terceiro capítulo, o livro didático, enquanto fonte histórica, começa a receber maior atenção. Esse dispositivo pedagógico é central no processo de escolarização, pois desempenha diversas funções dentro do processo educacional. Como aponta Circe Bittencourt, ao fazer um levantamento das pesquisas com esse objeto, a concepção de livro didático, bem como sua metodologia de pesquisa, foram complexificados a partir da década de 1990. Passou-se a enxergar a escola como um lugar de produção cultural e de conhecimento específico, com novas relações entre os agentes educacionais. “A preocupação das análises centrou-se na identificação da rede mais extensa de sujeitos que participam de sua constituição, na articulação entre os agentes governamentais e intelectuais, entre os setores educacionais responsáveis pelo gerenciamento das escolas com os professores e os alunos assim como a comunidade escolar” (BITTENCOURT, 2011, p. 501).

Alain Choppin aponta as múltiplas funções do livro didático. Ele é tanto uma referência curricular, um “suporte privilegiado dos conteúdos educativos” (2004, p. 553) definidos por um grupo social, quanto um instrumento pedagógico, indicando métodos de aprendizagem de seu tempo. Ao mesmo tempo, tem uma função ideológica e cultural, sendo um

instrumento privilegiado de construção de identidades, pois carrega o sistema de valores comum de uma nação. Ao lado dessas funções, o livro é também um produto de consumo, ligado ao mercado e aos interesses das empresas editorais. O livro didático, além de ser portador de uma ideologia, de um sistema de valores, de uma cultura, é igualmente uma mercadoria, um produto fabricado pelo mundo da edição e obedece à evolução das técnicas e da comercialização pertencentes aos interesses do mercado.

O mesmo volume passa, muitas vezes, pelas mãos de diferentes editores, interessados em sua comercialização. São as editoras, livrarias e livreiros os responsáveis por sua concretização, em transformar essas ideias em material acessível aos estudantes ou leitores em geral. Para Munakata, “a noção de materialidade, em suma, remete à materialidade das relações sociais em que os livros (inclusive didáticos) estão implicados. Na esfera da produção, diversas modalidades de trabalho concorrem para que o livro venha à luz” (2002, p. 184). Ilustrações, número de páginas, indicação do autor e as atualizações são parte das estratégias de venda dos empreendimentos para lucrar com a mercadoria, seguindo as regras do mercado.

As edições escolares têm características específicas para serem publicadas e seguem determinadas regras. Não são criações livres, atendem a um público específico – alunos e professores – e seguem as definições das políticas educacionais do governo. Por isso, é preciso ter cuidado ao estudá-los, compreendendo as circunstâncias em que foram produzidos. Circe Bittencourt aponta algumas características para sua elaboração:

O autor de uma obra didática deve ser, em princípio, um seguidor dos programas oficiais propostos pela política educacional. Mas, além da vinculação aos ditames oficiais, o autor é dependente do editor, do fabricante do seu texto, dependência que ocorre em vários momentos, iniciando pela aceitação da obra para publicação e em todo o processo de transformação do seu manuscrito em objeto de leitura, um material didático a ser posto no mercado (2004, p. 479).

Por isso, não é possível deixar de vê-lo dentro de um processo maior

de concepção, produção e dos procedimentos de aprovação, bem como os meios de financiamento e difusão. Os contextos legislativo e regulador precisam ser incluído no estudo, pois é ele que define a produção das publicações. “Escrever a história dos livros escolares - ou simplesmente analisar o conteúdo de uma obra – sem levar em conta as regras do poder político, ou religioso, impõe aos diversos agentes do sistema educativo, quer seja no domínio político, econômico, linguístico, editorial, pedagógico ou financeiro, não faz qualquer sentido” (CHOPPIN, 2004, p. 561). Sem um estudo preliminar da organização institucional, os partidos políticos que ocupavam os cargos e a regulamentação do período, a compreensão do objeto de estudo estaria incompleta.

Trabalhar com os documentos oficiais, procurando informações nem sempre explícitas, é fundamental para o trabalho do historiador. Nas mesmas Atas de Reuniões do Conselho de Instrução Pública, por exemplo, onde se discute a adoção dos livros escolares, é possível encontrar os comentários sobre atitudes de professores, leitura de cartas de diretores e relatos das condições das escolas. É preciso estar atento nesses detalhes, nas poucas linhas dedicadas aos diferentes trabalhadores da estrutura educacional.

Para a compreensão mais ampla da prática docente no ensino de história, utilizamos a revista *O Estudo*, produzida pelas alunas da Escola Complementar de Porto Alegre. A instituição era responsável pela formação de professores no período republicano, dedicada a aprimorar os estudos pedagógicos. O veículo estudantil, lançado na década de 1920, aponta o olhar das futuras professoras sobre sua profissão, divulgando textos importantes e escritos dos professores e das próprias alunas sobre a atuação dos docentes nas escolas. Os artigos referentes ao conteúdo de história nos permite compreender como as alunas pensavam o ensino da história. Conforme Giana Lange do Amaral, as revistas “representam um testemunho vivo dos métodos e concepções pedagógicas de uma determinada época. [...] produto cultural de sujeitos específicos em um determinado contexto histórico”. (2002, p. 121)

A produção de um texto se insere em uma época e lugar com padrões de organização social específicos. Cada texto é produzido com uma finalidade que vai desde a produção literária até a burocracia de um sistema estatal (no caso de sociedades contemporâneas). A análise que um historiador faz de um texto deve levar em consideração esses aspectos, uma vez que sem tal perspectiva pode-se analisar o texto pelo texto, como algo que poderia transpassar épocas mantendo o mesmo sentido de interpretação. O texto não é descolado do contexto histórico específico em que é produzido. Ao contrário, ele representa o real e só pode ser entendido quando se relaciona com seu contexto, para apreendermos sua historicidade. Sendo assim,

esta historización de la especificidad de la tiene por corolário la interrogación sobre las relaciones que las obras mantienen con el mundo social. Lejos de la tentación (que fue fuerte en los historiadores) por reducir los textos a un puro estatuto documental, hay que rabajar sobre las distancias. Distancias entre las representaciones literarias y las realidades sociales [...]. Distancias entre la significación e la interpretación (CHARTIER, 1998, p. 49).

Disputas de interesses, trocas de partidos políticos, circulação de teorias científicas e afirmação de um projeto político mais amplo são fatores que definem determinadas posições em documentos considerados como oficiais. Deve-se procurar aquilo que nem sempre vem explícito. Quem produziu o documento; com que objetivos; como foi conservado ao longo do tempo; encontra-se inteiro, fracionado, sofreu modificações; existem variantes; outros documentos similares podem corroborar o que foi dito ou então negar? Não devemos imaginar ser possível:

[...] alcançar a instituição em si, como se houvesse uma essência institucional a ser descrita [...] a história das instituições escolares não é um relato ou recitação de acontecimentos, mas uma narrativa com interpretação, releituras que se apresentam na dimensão de representação, de uma versão da história institucional (WERLE, 2002, p. 14).

Dentro da perspectiva da cultura escolar, a constituição das disciplinas escolares vem questionando a elaboração de conteúdos e problematizado a seleção e implantação dos currículos escolares. Essa linha de pesquisa vem ganhando força no Brasil a partir dos anos 1980, ao enfatizar que o conhecimento escolar vai além da proposta oficial dos governos, na medida em que entende as transformações de um saber que se torna escolar como resultado de uma série de injunções que assumem características específicas em cada espaço social e em cada época. Esse campo de estudos, segundo Bittencourt, possui a preocupação em “identificar a gênese e os diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, visando perceber a sua dinâmica, as continuidades e descontinuidades no processo de escolarização” (2013, p. 15). As disciplinas escolares são vistas aqui não apenas como uma simples “transposição didática”¹ do saber acadêmico, mas, antes, são um conjunto complexo e sutil de conhecimentos produzidos para e pela escola, em diferentes instâncias institucionais.

O aporte teórico do campo da História das Disciplinas Escolares procura enfatizar o porquê de a escola ensinar o que ensina, em vez de tentar responder o que a escola deveria ensinar. Para Forquin (1992), esse campo de pesquisa possibilita obter informações acerca da seleção cultural que faz as instituições escolares, identificando o que é, em determinada época, compreendido como o que deve ser ensinado. É possível também captar elementos que, em um conflituoso percurso de conquista de legitimidade de uma ou outra disciplina curricular, mostrem a conquista de um estatuto, a briga por recursos, as delimitações territoriais no interior do currículo escolar, os espaços nos horários etc.

O próprio de uma reflexão sociológica ou histórica sobre os saberes escolares é contribuir para dissolver esta percepção natural das coisas, ao mostrar como os conteúdos e os modos de programação didática dos saberes escolares se inscrevem, de um lado, na configuração de um campo escolar

¹ A transposição didática foi proposta por Yves Chevallard e entende que os conteúdos escolares são adaptações dos saberes científicos.

caracterizado pela existência de imperativos funcionais específicos (conflitos de interesses corporativos, disputas de fronteiras entre as disciplinas, lutas pela conquista da autonomia ou da hegemonia no que concerne ao controle do currículo), de outro lado na configuração de um campo social caracterizado pela coexistência de grupos sociais com interesses divergentes e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um trunfo social, político e simbólico (FORQUIN, 1992, p.42).

Estrutura-se uma “cultura escolar” (JULIA, 2001) que divide e disciplina o tempo na escola, tendo um papel crucial na implantação de novos métodos didáticos, estabelecimento de programas, adoção de material didático, aqui incluídos os nascentes manuais.

Podemos compreender essa perspectiva através da disciplina escolar de história no Rio Grande do Sul. A história esteve presente no currículo escolar do Império brasileiro e da Província de São Pedro², atual Rio Grande do Sul, durante todo o século XIX. Sua constituição como disciplina autônoma no Brasil veio com a fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837, e permaneceu, em muitos momentos, atrelada também à Geografia (GASPARELLO, 2004, p. 67). Foi nesse estabelecimento que se produziram os primeiros livros didáticos de história do Brasil, contribuindo para a formação de uma identidade nacional, num país que rompera os laços com a metrópole e que precisava *pensar a nação e sua história*. A partir da década de 1861, com a publicação de “Lições de História do Brasil”, de Joaquim Manoel de Macedo, é que a escrita de compêndios corresponde ao projeto de “nação legitimado por uma instituição - o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e identificado a uma obra – a História Geral do Brasil de Varnhagen (1854)” (Ibdem, p. 112).

Nos Colégios e Liceus da Província de São Pedro, seguindo o modelo estipulado pelo Colégio Pedro II, a história também ocupava um lugar considerável. Eduardo Arriada (2007), ao estudar o ensino secundário ao longo do século XIX, aponta o livro de Macedo como referência. O autor também salienta que a Província começa a ganhar atenção a partir do

² A Província da São Pedro corresponde ao atual estado do Rio Grande do Sul.

programa de 1859, na cadeira de Corografia, envolvendo os aspectos históricos e geográficos. Para seu estudo, é indicado o livro Anais da Província de São Pedro do Visconde de São Leopoldo, funcionário da coroa na Província e membro do IHGB (2007, p. 304). Nos Programas seguintes, a história do Brasil ganha novos contornos e a ênfase recai na história da Província.

Se, no período imperial, a instrução pública recebia poucos investimentos e as escolas eram em número reduzido, foi na República que se promoveu o aumento das escolas por todo o país, buscando combater o analfabetismo, qualificar o trabalhador urbano e aumentar o número de eleitores. No Rio Grande do Sul, este “entusiasmo pela educação” também se manifestou com a expansão das escolas privadas e confessionais e com a criação das faculdades de Engenharia, Farmácia, Direito e Medicina, as quais formariam, em 1934, a Universidade de Porto Alegre³. Naquela época, percebia-se na educação estadual maiores influências do pensamento positivista, que buscava a construção de uma nova ordem científica, difundindo seus princípios por meio de livros didáticos, pelos professores ligados ao movimento, e pelo espírito que orientou a criação dos primeiros institutos teóricos e escolas de nível superior (LOURO, 1986).

Com a primeira reformulação do ensino público primário do Rio Grande do Sul, realizada em 1897 (Leis, Decretos e Atos, 1897, p. 86), a preocupação com os conteúdos a serem ensinados nas escolas do Estado implicou na estruturação de novos programas escolares. O sistema de educação castilhistas⁴ manteve o método de ensino tradicional, mas dedicou mais espaço para a história do RS para o ensino cívico, ajustando seu conteúdo pedagógico, e investiu nos materiais didáticos e na ampliação de

³ A Universidade de Porto Alegre dará origem a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O processo de institucionalização oficial da história no Rio Grande do Sul a partir da criação do curso de Geografia e História da Faculdade de Filosofia da Universidade de Porto Alegre (UPA), foi tema da dissertação de mestrado de Mara Rodrigues. RODRIGUES, Mara Cristina de Matos. A institucionalização da formação superior em história: o curso de Geografia e História da UPA/URGS - 1943 a 1950. Dissertação de Mestrado, Porto Alegre: UFRGS, 2002.

⁴ Castilhistas é a denominação dado ao positivismo gaúcho, visto que esse foi fortemente influenciado pela posição de Julho de Castilhos, primeiro governante republicano do estado. O termo deriva de seu nome, Castilhos.

leituras para o novo público escolar (ALMEIDA, 2007, p. 32). Logo na primeira década de governo, foram aprovados para a adoção nas escolas elementares três títulos relacionados a história do estado: *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico*, de João Cândido Maia (1898) e *O Rio Grande do Sul para as Escolas*, de José Pinto Guimarães (1898), além do livro de geografia *Geographia do Estado do Rio Grande do Sul*, de Henrique Martins (1896). Poucos são os estudos sobre essa primeira produção didática local e a sua relação com a construção da História do estado gaúcho, embora os seus autores participassem dos movimentos literários e ocupassem postos governamentais importantes⁵

A partir desse painel, pode-se estudar a constituição do currículo de História no ensino elementar ao longo da Primeira República no Rio Grande do Sul, a partir da análise dos programas de ensino e dos livros didáticos aprovados pelo Conselho de Instrução Pública. Procura-se a importância dada ao ensino da história estadual e o espaço que conquistou no currículo escolar, contribuindo para a formação do cidadão gaúcho proposto pelo discurso dos governantes republicanos. Os marcos temporais abarcam a Reforma Curricular de 1897, incrementada em 1910, até a reelaboração do currículo em 1927.

1. SÍNTESE BIBLIOGRÁFICA

Dentro do tema pesquisado, a Instrução Pública na passagem do Império para a República, são encontrados diversos trabalhos publicados sobre essa periodização. A partir de 2000, há um interesse maior pela “história cultural”, superando as abordagens tradicionais (positivistas) e interpretações marxistas. Conforme aponta Bastos (2002), autores como Roger Chartier, Robert Darnton, Pierre Bourdieu e Peter Burke são as principais referências de linha cultural. Junto com eles, encontram-se também alusões a pesquisadores como Dominique Julia e Alan Chopin.

⁵ João Cândido Maia foi Inspetor de Instrução Pública e membro do IHGRS, José Pinto Guimarães foi Diretor da Biblioteca Pública e Henrique Martins era professor do Colégio Militar de Porto Alegre. ALMEIDA, 2007, p. 74, 85, 104

Entretanto, as publicações identificadas utilizam como fonte principal os Relatórios da Secretária do Interior e Exterior e as Atas de Reunião do Conselho de Instrução Pública e o enfoque principal dos pesquisadores privilegia a análise interna do conteúdo, voltado para a influência da doutrina castilhista ou a influência positivista na educação do período do que uma abordagem culturalista. O enfoque é voltado para as propostas da Instrução e sua contribuição para a formação do cidadão gaúcho.

A educação na Primeira República foi tema de pesquisa de Berenice Corsetti. Professora da pós-graduação em Educação da Unisinos, seus trabalhos abordam a influência dos princípios positivistas na educação e sua contribuição para a formação do cidadão dentro da concepção de modernidade que se instalava no país. Para isso, a pesquisadora faz um levantamento das principais fontes sobre o assunto (CORSETTI, 2002). Sua pesquisa foi baseada nos Relatórios da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior, Relatórios da Secretaria de Estado dos Negócios da Fazenda, Mensagens enviadas pelos Presidentes do Estado à Assembléia dos Representantes, Legislação do Estado e as publicações da época, incluindo nesse item os livros didáticos e revistas pedagógicas.

A abordagem de Corsetti é voltada para a utilização feita pelos dirigentes republicanos da Instrução Pública para a construção de uma ordem positivista no Estado. Ela analisa os conteúdos de ensino e os programas escolares para “perceber a extensão da política educacional republicana até as salas de aula do Rio Grande” (Ibidem, p.198). Nessa abordagem, ficam de lado os livros didáticos. Os pontos destacados são a adoção do método indutivo no ensino, o conteúdo doutrinário das aulas de Moral e Cívica, a ênfase na higiene e na saúde dos corpos, e o ensino agrícola nas escolas do interior, demonstrando a vocação agrária do estado. O ensino de história, voltado para uma educação tradicional, onde se valoriza os grandes feitos dos heróis nacionais e gaúchos, abarca a noção de história trabalhada no Instituto Histórico Geográfico do Rio Grande do Sul.

Os estudos desenvolvidos pelo Centro de Estudos e Investigações em História da Educação (CEIHE) da Faculdade de Educação da Universidade

Federal de Pelotas são referência para quem estuda a temática no Rio Grande do Sul. Nessa dissertação, foram importantes em especial os trabalhos de Elomar Tambara e Eduardo Arriada. Os autores aprofundam a história da educação no Rio Grande do Sul no período estudado, levando em consideração a cultura escolar e os diferentes aspectos que envolvem a instrução. Para essa pesquisa, foram particularmente importantes os artigos *Editoras e Tipografias no Rio Grande do Sul: publicação e circulação de livros didáticos* (2011), escrito pelos dois pesquisadores. O texto levanta as principais editoras e livrarias do período, indicando a comercialização dos livros escolares. Baseado nesse levantamento, foi possível compreender o mercado em que o livro de João Maia estava envolvido.

Voltados diretamente para os materiais didáticos, temos o trabalho de Sérgio Ricardo Pereira Cardoso, que completou seus estudos de Mestrado e Doutorado na Universidade Federal de Pelotas. No artigo publicado no 2º Encontro Internacional de Educação, o autor procura analisar o processo de *heroificação* e civismo dos republicanos gaúchos presente nos Compêndios de História do Rio Grande do Sul, especialmente na obra de João Cândido Maia – *O Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico*. Para Cardoso, o livro, em suas diversas edições ao longo da Primeira República, deixa claro que a história no currículo escolar era direcionada para o ensino cívico, “um civismo que tinha como principal fundamento a heroificação dos líderes republicanos” (CARDOSO, 2006, p. 04). Esses heróis eram a essência da construção da nova pátria republicana, que tinha como função dar ao aluno uma educação que lhe possibilitasse ser um cidadão fiel e amante da pátria. A educação estadual gaúcha, bem como suas publicações, era um instrumento de difusão dos ideais positivistas. O livro de Maia possibilita, conforme as conclusões do autor, a formação da identidade política, através da criação de mitos do Partido Republicano Rio-grandense, e constrói o imaginário social da época.

A dissertação de Maximiliano Mazewsky Monteiro de Almeida analisa diretamente os livros didáticos. Defendida em 2007 na PUCRS, com orientação da Professora Maria Helena Camara Bastos, a dissertação teve por objetos os primeiros livros didáticos de história e geografia aprovados

pelo Conselho de Instrução Pública do governo castilhista: *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico*, de João Cândido Maia (1898), *Geographia do Estado do Rio Grande do Sul*, de Henrique Martins (1896), e *O Rio Grande do Sul para as Escolas*, de José Pinto Guimarães (1898). Neles, junto com as fontes administrativas do órgão, o autor procura evidenciar a formação da identidade republicana para o contexto cultural sul-riograndense.

O trabalho do autor está inserido dentro da perspectiva da História Cultural e da história dos Manuais Escolares. Dentro daquele campo, utiliza os trabalhos de Roger Chartier, Dominique Julia e Justino de Magalhães como referências teóricas. Almeida compreende do estudo do livro quanto “`a produção e circulação, `a materialidade, ao conteúdo, `as referências bibliográficas, `a biografia dos autores” (ALMEIDA, 2007, p. 04). Entre esses fatores, seu trabalho acaba restrito apenas a produção, enfocando o conteúdo e as referências usadas pelos autores na construção da narrativa. Essa escolha é justificada pela ausência de trabalhos sobre livros didáticos na história do Rio Grande do Sul.

1. A PROPOSTA PARA O ENSINO NA NOVA REPÚBLICA

“Art. 1. A escola primaria tem por fim promover e dirigir simultaneamente o desenvolvimento moral, intelectual e physico das crianças, durante a idade escolar, e ministrar-lhe conhecimentos uteis á vida”⁶.

Foi com essa intenção que o Partido Republicano Rio-grandense (PRR), recém instalado no governo estadual, definiu as bases da instrução pública no Rio Grande do Sul. O primeiro artigo do Decreto n. 239, de 5 de junho de 1899, que aprovou o programa de ensino elementar e complementar, deixou claro o objetivo da educação: desenvolver a criança, desde o primeiro ano, com conhecimentos práticos e aplicáveis no cotidiano. Esse pensamento foi fortemente marcado pelo positivismo e o evolucionismo, doutrinas presentes na ideologia republicana gaúcha, que dominou o governo estadual durante a Primeira República. O lema era modernizar o Estado e preparar os cidadãos para enfrentar o progresso dentro da ordem social estabelecida.

Os conteúdos de história eram direcionados para a compreensão do Brasil, realçando as suas riquezas naturais e os grandes acontecimentos históricos. Dessa forma, se despertava o sentimento nacionalista e o respeito pela pátria, tão importante para a consciência nacional. Criava-se assim um imaginário social, repleto de grandes feitos e datas comemorativas. Entre as classes de maior carga horaria diária, estavam história, geografia e português. Essa escolha não foi por acaso. A intenção era preparar os moradores do Rio Grande para serem brasileiros e gaúchos. Essa iniciativa era relevante num país que estava em processo de construção da nacionalidade, reinventando um passado glorioso e buscando legitimar um governo republicano. Tornava-se ainda mais importante por conta de boa

⁶ Programa de Ensino das Escolas Elementares e Complementares. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1899. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul, p. 256.

parte da população, especialmente no sul, ser imigrante, sem ter assimilado os princípios da nova nação.

Essa dissertação considera esse processo de implantação do ensino de história no Rio Grande do Sul no ensino elementar e sua relação com os livros didáticos de história regional escritos nesse período. Para tanto, no primeiro capítulo, analisa o sistema de ensino e a diretriz oficial do governo, retomando o processo de institucionalização da escola pública ao longo do século XIX. O objetivo é compreender a adoção do ensino de história nas escolas e sua utilização nos diferentes momentos históricos. Para isso, utilizamos as legislações de Instrução Pública do Império no Rio Grande do Sul reunidas realizada por Tambara e Arriada em 2004.⁷

1.1 O ENSINO DE PRIMEIRAS LETRAS NA PROVÍNCIA DE SÃO PEDRO

O século XIX foi crucial para a institucionalização da educação, tanto no Brasil quanto no resto do mundo ocidental. Naquele momento, se formaram os grandes sistemas de ensino, com a elaboração de um currículo específico de acordo com a idade e constituição do aluno, incentivando também a formação de um sentimento de amor a pátria. Nenhuma nação que lutava por afirmar-se e manter-se unificada em meio a tantas revoltas e movimentos separatistas⁸ poderia prescindir de um sistema educacional para fortalecer sua identidade nacional. Durante todo o período imperial, a história pátria, a geografia e a gramática portuguesa, ao lado da doutrina cristã, fizeram parte da grade curricular da escola primária e secundária, contribuindo para essa finalidade.

Disseminava-se na Europa a necessidade de educação para todos, com conteúdos adequados ao progresso social e econômico. Cabia ao Estado fornecer escolas necessárias para atender a demanda de alfabetização. Esse posicionamento foi influenciado por pensadores iluministas, que, desde o

⁷ TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo (org). Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Brasília, DF SBHE INEP, 2004

⁸ O período regencial foi marcado por revoltas separatistas em busca de autonomia territorial. No sul, a Revolução Farroupilha durou 10 anos (1835-1845).

século XVII, defendiam o princípio da razão e da transmissão do conhecimento como motores do progresso. Uma grande nação se faz pela educação. Marcaram presença pensadores como Rousseau, Locke, Comenius, Fröebel, Herbart, entre outros. O pensamento iluminista colocava a necessidade de cuidar da criança para se tornar um adulto exemplar, evitando os desvios de comportamento. Passava-se a pensar no que ensinar tendo em vista o crescimento de uma sociedade em vias de urbanização. Desde o século XVII, com a obra inaugural de Comenius, *Didática Magna*, pensava-se na forma de ensinar tudo a todos ao mesmo tempo.

Neste sentido, Carlota Boto (1996, p.16) argumenta que reivindicar uma escola única, laica e gratuita, universalizada para todas as crianças de ambos os sexos, significava conferir legitimidade ao prospecto de regeneração e de emancipação inscrito naquele período que presenciava o acelerar da história. O Iluminismo trouxe uma nova visão de educação, ressaltando a sua importância, sendo que com este movimento surgiram os princípios liberais da educação, tais como: a educação como sendo um dever do Estado; a educação como sendo laica e livre; e a obrigatoriedade e gratuidade do ensino elementar.

A necessidade de instrução foi se desenvolvendo lentamente com o Brasil independente. O governo imperial instituiu, em 15 de novembro 1827, o primeiro Decreto sobre educação no Brasil, onde se “manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Império” (BRASIL, 1828, p. 71). As classes, antes responsabilidades das famílias e com professores religiosos, passaram a conviver com a presença de escolas públicas de primeiras letras. Além de ler, escrever e calcular, estavam presentes o ensino religioso – a moral cristã e a doutrina da igreja católica – e as leituras da história do Brasil e da Constituição do Império. As classes destinadas às meninas, separada dos meninos, incluía prendas domésticas, como a costura e os afazeres da casa.

Nesse momento inicial da construção de um Estado, foram estabelecidas condições de governabilidade. Isso incluía instituir um arcabouço jurídico-institucional para regular as atividades dos governantes

e políticos. A Constituição do Brasil apareceu então como leitura obrigatória no ensino elementar, ao lado das Lições de História (FARIA FILHO, 2000, p. 137). A proposta da educação, no princípio do Império, era indicar os caminhos que o povo deveria seguir, fortalecendo a Constituição recém elaborada dentro de princípios liberais, e, ao mesmo tempo, na interpretação de Faria Filho, manter o povo no caminho traçado por uma elite esclarecida. Instruía-se o povo para que ele participasse controladamente do governo.

Era preciso saber não apenas escrever, ler e contar, mas instituir práticas civilizatórias às crianças. A lei não se efetivou na prática, demonstrando a fragilidade estrutural do estado em oferecer instrução a sua população. Como coloca Zotti, “a falta de professores qualificados, de remuneração adequada, de fiscalização, entre outras, foram as causas que demonstram a incapacidade (ou não intenção) do governo de organizar a educação popular no Brasil” (2006, p. 05).

Embora a história estivesse presente nos currículos escolares desde o início do período imperial, sua adoção pela Província de São Pedro ocorreu mais tarde⁹. A história passou a constituir, pela primeira vez, os conteúdos necessários para a formação dos estudantes no ensino primário em 1842. Sua função era de leitura de apoio nas aulas e entrava no currículo apenas na última classe. O Regulamento Provincial de 1842 ampliou o tempo de estudo e o conteúdo, quando se priorizou o ensino da leitura. Na última classe, indicava-se a história do Brasil para ler nas aulas:

Art. 7o Dividirão o ensino de leitura em 10 Classes diferentes, e distribuirão por cada uma os Compendios correspondentes, pela maneira que vai indicada no Artigo seguinte.

Art. 8o As 4 primeiras Classes devem comprehender as lições de leitura até os-Nomes- inclusive: a 5a 6a e 7a manuscritos, e um compendio de doutrina Moral Christã e civilidade soletrado, a 8a 9a, e 10a noções de história do Brasil ensinadas por compendio resumido, e Grammatica Nacional.

⁹ A primeira lei de Instrução Primária, de 1837, não inclui a história entre seus conteúdos. Deveria ser ensinado apenas “1.a Leitura, e escripta; as quatro operações de Arithmetica sobre numeros inteiros, fracções ordinárias, e decimaes, e proporções; princípios de Moral Christã, e da Religião do Estado, e a Grammatica da Língua Nacional. 2.a Noções geraes de Geometria theorica, e pratica. 3.a Elementos de Geographia, Francez, e Desenho”. (TAMBRA e ARRIADA, 2000, p. 17)

Art. 9o Da Grammatica Nacional, Calligrafia, e Arithmetica formar-se-hão as Classes que constão no methodo pratico, impresso no fim deste regulamento, e pela tabella que no mesmo se acha será regulado o exercicio diario da Escola. (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 22).

A igreja católica manteve a hegemonia sobre a instrução, sendo responsável pela moralização das crianças. Os professores deveriam, na quarta e no sábado de todas as semanas, instruir “pessoalmente a todos nas maximas e pricipios da Moral Christã, e nos principais deveres do homem para com Deos, para consigo mesmo, e para com seus semelhantes” (TAMBARA e ARRIADA, 2004 p. 24). A História Pátria conquistou um espaço na última classe, separada da História Sagrada, ao lado da Gramatica Nacional. O ensino religioso conviveu, dessa forma, ao lado de concepções humanísticas, sendo ele o responsável pela civilidade. Acreditava-se que era possível atingir o grau de desenvolvimento europeu e chegar à civilização através da educação. Entretanto, a instrução permanecia com pouco investimento, não efetivando esses princípios na prática, como explica Haidar e Tanuri.

Nas províncias, a dispersão da população, o número insuficiente de escolas, o despreparo e o descontentamento dos professores mal remunerados, a ignorância dos pais que se recusavam a mandar instruir os filhos – razão pela qual, das poucas escolas existentes, muitas cerravam as portas por falta de frequência – faziam com que a instrução primária, limitada aos rudimentos da leitura, da escrita e do cálculo, apesar do enriquecimento previsto na legislação, beneficiasse apenas uma parcela mínima da população (1999, p. 68).

A ênfase permanecia no ensino de primeiras letras, voltado para a leitura e escrita. Junto com as aulas de leitura, o aluno deveria ter também aulas do método prático, que continha a gramática nacional, caligrafia e aritmética. A classe deveria seguir rigorosamente as ordens estabelecidas:

Art. 19. Na hora aprasada para começarem os trabalhos das Escolas os Professores deverão estar dentro das mesmas: e fazendo sentar seus alumnos nos respectivos lugares, depois de notar brevemente, os que faltarem, distribuir-se-hão os objectos necessarios para principio dos trabalhos d’ escripta, a fim de que

o fação na primeira hora classica, seguindo-se depois as operações Arithmeticas, instrucções, e leituras. Por signaes de campanha o Professor fará conhecer o principio, e a concluzão das horas classicas. (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 22).

A escola pública, considerada como fundamental para a civilidade da população, era bem diferente da proposta indicada pelo governo. Os últimos 10 anos foram marcados por uma revolta armada, a Revolução Farroupilha, iniciada em 1835 e finalizada em 1845¹⁰. Afirmada a paz, cabia a nova liderança, encabeçada pelo Conde de Caxias, reestruturar a província. Cotava-se, no momento, com 51 escolas públicas de instrução primária, sendo 36 para meninos e 15 para meninas. O total de alunos era de 1382 meninos e 607 meninas (Mappa das escolas de primeiras letras da Província de S. Pedro do R. Grande do Sul, 1846, nº 3 e nº 4, 1846).

As escolas funcionavam sobre a orientação de apenas um professor, homem para os meninos e mulher para as meninas, com ordenado de 600\$ e 400\$, alguns deles recebiam apenas 200\$. A maioria dos estabelecimentos funcionava de forma provisória, sem atender os requisitos propostos pela legislação de 1842. Era o caso, por exemplo, das escolas de Porto Alegre, com 110 alunos, e de Santo Amaro, com 46 alunos, considerada indispensável pelo grande número de alunos que frequentavam a primeira cadeira. A região de colonização alemã, como São Leopoldo, apresentava baixo número de matrículas, apenas 16 meninos, devido a criação de uma escola particular alemã no local. A escola mais numerosa localizava-se em Porto Alegre, com 146 alunos, e a menor em Curao das Torres, com 15 estudantes (Ibdem, Nº 3, 1846).

O Estado assumiu, no papel, sua responsabilidade pela instrução. Contudo, poucas foram as ações efetivas do poder público em prol desse setor durante o período imperial. A responsabilidade foi parcialmente suprida pela iniciativa privada (CURY, 2005, p.4). O ensino no Rio Grande do Sul não proporcionou à toda sua população a instrução elementar. Os

¹⁰ A instrução Pública durante a Revolução Farroupilha foi aprofundada em XAVIER, Itamaragiba Chaves. A Instrução Pública na República Rio – Grandense (1836-1845). Dissertação de Mestrado em Educação, UFPEL, 2009.

escravos e pretos, ainda que livres ou libertos, eram proibidos de frequentar a escola¹¹. O número da população atendida era baixo e os estabelecimentos insuficientes para atender a demanda por instrução. No seu diagnóstico, o Conde de Caxias apontava o desinteresse de muitos pais em educar seus filhos:

A instrução primária, tão necessária a todas as classes da sociedade, não apresenta lisonjeiro aspecto nesta província; tal vez pelo abandono em que caíram todas as coisas nestes últimos oito anos, e pelo desmazelo de muitos pais, que desleixam a educação de seus filhos, particularmente nos lugares arredados da capital, onde os interesses materiais deixam em esquecimento os intelectuais e morais; e em troca de algum pequeno serviço domésticos que os meninos lhes podem prestar, os deixam no resto do tempo entregues à vadiação; e outros, em que não falta a boa vontade, e sim meios, não podem mandar seus filhos as escolas públicas pela distância em que moram dos povoados, onde estão elas estabelecidas. (Relatório dos Presidentes de Províncias do Brasil, 01/03/1846, p. 10)

A situação precária era percebida também no ensino secundário público, próximo nível de instrução depois do primário. O número de alunos diminuiu consideravelmente, passando de 1898 estudantes para apenas 107 alunos matriculados nas classes secundárias. Ou seja, menos de 6% dos estudantes continuavam os estudos. Existiam classes avulsas, sem um prédio próprio, em três cidades (Porto Alegre, Rio Grande, Pelotas), nenhuma delas de história:

¹¹ Essa proibição aparece nas Legislações de Instrução Pública da Província de 1837 e 1857

MAPPA N.º 5.

Das Aulas de instrucção secundaria da Provincia de S. Pedro do Rio Grande do Sul.

<i>Lugares.</i>	<i>Qualificações.</i>	<i>Nomes dos Professores.</i>	<i>Quando providos.</i>	<i>Nu.º de Alumnos.</i>
<i>Porto Alegre.</i>	Philosophia.	Padre João de Santa Barbara.	Em 31 de Julho de 1844.	2
	Latim.	Isidoro José Lopes.	Em 9 de Maio de 1833.	7
	Francez.	Leopoldino Joaquim de Freitas.	Em 31 de Outubro de 1842.	30
	Geometria.	Belehier Correa da Camara.	Em 8 de Outubro de 1842.	29
<i>Rio Grande.</i>	Latim.	Antonio José Domingues.	Em 28 de Outubro de 1842.	5
	Francez.	Thimoleon Zallani.	Em 26 de Abril de 1844.	26
<i>Rio Pardo.</i>	Latim.	José Maria de Andrade.	Em 6 de Março de 1844.	8
				107

Fig. 1: número de aulas da instrução secundária em 1846

Para reverter esse quadro, foi criado, em 1846, o Liceu D. Affonso, intuição que reuniria, num só prédio, as classes avulsas do secundário. Esse nível ou grau de ensino era destinado ao estudo das humanidades, de caráter propedêutico, destinado a formar a elite intelectual e cultural da nação. (ARRIADA, 2007, p. 29). O enfoque era no ensino literário, com duração de 6 anos, “organizado segundo o methodo simultâneo, adoptado

nos Collegios da Europa, e no Pedro 2º do Rio de Janeiro, na qual se tem obtido os melhores resultados” (Relatório dos Presidentes de Províncias, 01/03/1846, p. 12).

A história ficava para a os últimos anos, como integrante de um ensino humanístico. Seu conteúdo é ensinado no 4º, 5º e 6º ano, em cinco lições por semana (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 41). Como resultado, funcionavam 7 cadeiras de história no Liceu:

Do mappa unido ao relatório do Director vereis que as aulas do Luceo forão este ano frequentadas por 84 alumnos, cabendo, pela ordem das matérias, 33 as duas cadeiras de Latim, 28 de Francez 7 a de Inglês, 1 de Allemão, 8 de Geometria, 7 de História e 2 de Rethorica. Além destas, tem a Provincia mais quatro cadeiras de ensino Almographico, 2 no Rio Grande e 2 em Pelotas: das primeiras consta que frequentarão 25 alumnos; ignora-se porem o numero dos que frequentarão as de Pelotas. (Relatório dos Presidentes de Províncias, 06/12/1853, p. 10)

O final da década de 1850 trouxe novas mudanças na organização da instrução. Para reverter o quadro precário que então se encontrava a província, foi proposto uma nova legislação, aprovada em 1858. A proposta regional incorporava vários elementos da legislação implementada pelo Município da Corte¹², considerado como modelo para as demais províncias. A mudança foi resultado de debates em torno do estabelecimento de uma “instrução primária” que estivesse de acordo com as “modernas” formas de se pensar o fenômeno educativo. Faria Filho destaca que houve, em várias províncias, nesse momento, um vertiginoso crescimento dos “conhecimentos escolarizados” ou seja, há um aumento significativo daqueles conhecimentos que a escola deveria ensinar aos alunos (FARIA FILHO, 2000, p. 139). Entre as disciplinas que conquistaram espaço, a história ganhava mais carga horaria.

Percebe-se essa mudança em nível nacional, no “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”, conhecido como Reforma Couto Ferraz, de 11 de fevereiro de 1854. A medida reforçou a

¹² O Município da Corte era o Rio de Janeiro, sede do governo Imperial.

obrigatoriedade do ensino elementar e do princípio da gratuidade, a previsão de criação de classes para adultos, sendo mantido o veto ao acesso dos escravos ao ensino público. Inspirado na concepção francesa, a instrução primária foi dividida em elementar, denominadas de escolas de 1º grau, e superior, as escolas de 2º grau (ZOTTI, 2006, p. 06.). As classes foram expandidas, com detalhamento dos conteúdos e método de ensino para cada ano.

Esse mesmo formato foi incorporada pela Província de São Pedro e, na Regulamentação de 1857, a organização em graus foi adotada:

Art. 2o. As escolas publicas primarias serão divididas em duas classes:

A uma pertencerão as de instrucção elementar, com a denominação de escolas do 1o gráo.

A outra, as de instrucção primaria superior, com a denominação de escolas do 2o gráo (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p 47)

O 1º grau compreendia conteúdos essenciais para a leitura e escrita, como “A instrucção moral e religiosa. A leitura e escripta. As noções essenciaes da grammatica. Os principios elementares da arithmetica. O systema de pezos e medidas usados na provincia.” Já o 2º grau, o conteúdo era aprofundado:

O desenvolvimento da arithmetica em suas applicações praticas. A leitura explicada dos Evangelhos, e noticia da historia sagrada. Os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil. Os principios das sciencias phisicas, e da historia natural, applicaveis aos usos da vida. A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de muzica, e exercicios de canto, gymnastica, e um estudo mais desenvolvido do systema de pezos e medidas uzados não só nesta provincia, como em todas as do Imperio, e nas Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes. (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p.50)

Havia, assim, a incorporação de preceitos científicos ligados a prática ao lado do moralismo religioso. Novas ideias estavam, aos poucos, sendo incorporadas pela elite intelectual brasileira, com o pensamento científico aparecendo ao lado das humanidades e da religião cristã. O conhecimento ensinado nas escolas deveria ser prático, proporcionando aos alunos a

adequação das ciências exatas à vida e ao trabalho que então enfrentava desafios técnicos mais complexos.

Na tentativa de unificar o ensino nas diferentes localidades, foi indicado o método simultâneo para os professores. A proposta era ensinar o maior número de alunos possíveis, aplicando a mesma lição, com ordem e silêncio rigorosos, a todos ao mesmo tempo (LESAGE, 1999, p. 11). Sua elaboração é atribuída a Jean-baptiste de La Salle, fundador do *Institut des Frères des Écoles Chrétiennes*, na França. Sua intenção era criar escolas populares divididas em classes com professores que se encarregariam de ensinar às crianças a virtude. Para isso, a escola deveria ser dividida em níveis, com lugares fixos e individuais, disciplina rígida, trabalho repetitivo e vigilância do professor.

Seguindo esse método, a legislação estipulou que, no primeiro grau, deveria ser ensinado a leitura, priorizando a língua vernácula e não o latim. Também se dava os primeiros passos na aritmética, para aprender o cálculo. No segundo grau, quando o número de alunos fosse reduzido, eram elaboradas as disciplinas mais complexas, como as ciências físicas e a geometria. Nesse momento, entraria também a história e a geografia do Brasil.

A nova lei não foi suficiente para mudar a conjuntura da instrução pública. O número de alunos era baixo, mesmo com a tentativa de cobrança de multa para os pais e tutores que não matriculassem seus filhos maiores de 7 anos nas aulas¹³. O problema de implementação da lei na prática, na opinião da diretoria de ensino, era a dificuldade em se encontrar professores qualificados para ocupar o cargo. Muitos deles estavam nas escolas para receberem o salário e não cumpriam com as obrigações, além de não terem capacidade de ensinar. Foi o que apontou como causa do atraso do ensino o Diretor de Instrução, José Bernardino da Cunha Bittencourt, em 1869:

¹³ A legislação estimulava uma multa de 20\$ a 100\$ aos pais, tutores, curadores ou responsáveis que não matriculassem meninos maiores de 7 anos sem impedimento físico ou legal nas aulas. (TAMBARA e ARRIADA, 2004,p. 52)

(...) repetidores de machinaes de lições, que vicião com péssima pronuncia os alumnos desde os primeiros rudimentos da leitura. Um professo de 2º grão vi eu, por ocasião de assistir aos exames dos alumnos no fim do anno, que ao encerrar os trabalhos, fazendo rezar a Salve Rainha e o Padre Nosso, estropiou por tal forma estas orações, que chegou a provocar o riso dos examinadores e até dos próprios alumnos. (Relatório da Inspectoria Geral da Instrução Pública, 1869 p. 7)

As diversas reformas não apresentariam resultados se não desse atenção aos professores. Como solução, seria fundamental criar uma Escola Normal¹⁴ para a formação de mestres. Essa formação comum viria acompanhada da definição de um método único e compêndios iguais, a ser definido nesse centro de formação, para que as escolas estejam dentro de um mesmo sistema uniforme. A Escola Normal foi autorizada em 1876 e funcionaria no mesmo prédio que o Atheneu Rio-Grandense, estabelecimento público de ensino secundário, em Porto Alegre. Destinado a formação de professores primários, o curso tinha duração de três anos. Na última classe, os futuros professores receberiam aulas de história universal e do Brasil, ao lado de geografia. (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 178).

A situação não melhorava para a maioria da população sulista. Numa Circular à Câmara de Triunfo, o Presidente da Província, Rodrigo de Azambuja Villanova, reclamou da conjuntura:

A situação da Instrução Pública não pode ser mais deplorável. (...) De 1866 a 1876 despendeu a província com a instrução pública a quantia de 1.967.732\$252, sem auferir resultados correspondentes. Existem atualmente 408 escolas com frequência de 9.362 individuos. Esta estatística é o ato de corpo de delicto de nosso atrazo, a prova patente da nossa vergonha: de 50 mil indivíduos aptos para frequentar as escolas só ... 9.362 recebem instrução! (CIRCULAR, 1876)

Para resolver o problema da Instrução Pública, era preciso criar mecanismos de controle e fiscalização das escolas, bem como formar os

¹⁴ A necessidade de criação de uma escola Normal para a formação de professores não é nova. Essa ideia está presente nos relatórios de Instrução Pública da década de 1850 e 1860.

professores. A necessidade de reformular os conteúdos espelhava-se nas transformações do final do século XIX. No Brasil, debatia-se a legitimação da escola como lugar de saber no mesmo momento em que sociedade escravagista passava por transformações, tendo que encarar a transição para o trabalho livre e a construir uma nova concepção de cidadania e de participação política.

Essa preocupação ganhava força especialmente a partir da década de 1870, quando novas ideias foram incorporadas à sociedade e ao capitalismo, com seus novos meios de produção, ligados à industrialização e à necessidade do mercado de trabalho livre. Com a República, na virada do século, a participação do cidadão no cenário eleitoral impunha novos desafios à escola. Precisava-se ler e escrever para votar, bem como sentir-se participante de uma “Nação”. Ganhavam destaque no currículo as classes de História Pátria e Gramática Portuguesa, ambas importante para a formação desse cidadão brasileiro. É o tempo de

(...) criar a necessidade de educação para todos, consolidar a Pedagogia, tornar a escola gratuita e obrigatória, formular currículos adequados ao progresso social. Tempo de relacionar escola e mundo do trabalho, criança e aluno, aluno e produto, professores e profissão, metodologia e resultados, democracia e currículo. De formular as Ciências da Educação, que levaram os professores a conhecer mais e melhor o sujeito a ser educado, o ensino, a aprendizagem, o planejamento, a avaliação. (CORAZZA, 2005, p. 14)

A proposta do governo caminharia para a institucionalização de um sistema de ensino, com a uniformização do método de ensino e a normatização dos estabelecimentos educacionais, sejam eles públicos ou privados. A história, dentro dessa nova organização, conquistava mais espaço no ensino primário.

1.2 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO NO BRASIL

O processo de institucionalização foi ampliado com a aprovação de uma nova lei. O “Regulamento da Instrução Pública Primária da Província

de S. Pedro do Rio Grande do Sul”, de 22 de fevereiro de 1876, veio acompanhado de um crescimento do detalhamento em relação as normatizações, principalmente no que se refere à inspeção, fiscalização e organização do trabalho do professor, combinado com alterações em relação aos órgãos/cargos encarregados da administração. Foi criada uma Secretaria de Instrução Pública (ou Diretoria, como é tratada nos relatórios), comandada pelo Diretor Geral, que deveria responder diretamente ao Presidente da Província (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 215). Para auxiliá-lo, o Presidente nomearia um conselho de instrução pública, composto por cinco cidadãos distintos por sua ilustração e consideração social. As inspeções das aulas, a cada 6 meses, deveriam ser realizadas pelos Inspectores das Comarcas, que enviariam relatórios semestrais ao Diretor.

O Ato Legislativo manteve a mesma estrutura escolar, com separação entre 1º grau (chamado de Ensino Elementar) e 2º grau (Instrução Primária Superior) e detalhamento do conteúdo para cada um deles. O currículo, com mudança na ordem ou troca de palavras, permaneceu praticamente inalterado, mantendo as ciências ao lado do estudo religioso. Uma matéria em especial ganhou novos contornos. Para as escolas de 2ª grau, deveria ser ensinado “Elementos de geographia, corographia e historia do Brazil, especialmente da província” (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 192). Foi a primeira vez que a história regional foi citada em lei. Entretanto, quando foi aprovada pela Assembleia Legislativa, a história provincial foi retirada do currículo e permaneceu apenas história pátria. Os feriados, além dos domingos e dias santos, antes relacionados com o calendário religioso, e as datas festivas nacional, passaram a incorporar as festividades provinciais, sem especificar quais datas seriam essas.

Essas transformações no currículo podem ser observadas também na elaboração da Reforma de Leôncio de Carvalho para o Município da Corte, em 1878, que consagrava os princípios liberais na Instrução Pública. Fortemente marcada pelo pensamento de Rousseau e da Revolução Francesa, a lei incorporou características positivistas à grade de conteúdos. “A escola primária continuava organizada em dois graus distintos: primeiro

e segundo graus. A matriz curricular adquiria características positivistas, em defesa da técnica e do espírito cientificista herdados de Pombal” (ZOTTI, 2006, p. 07.). No modelo adotado na província, o primeiro grau trouxe os conhecimentos básicos, com atenção a instrução moral e religiosa –sem ser obrigatório para os não católicos -, escrita e leitura, sistema legal de pesos e medidas e noções de história e geografia do Brasil. No segundo grau, as disciplinas incorporaram conhecimentos úteis na indústria e nos usos da vida, como geometria, química, história natural, noções de agricultura e horticultura, economia social (para os meninos), além de “noções geraes dos deveres do homem e do cidadão, com explicação succinta da organização politica do Imperio” (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 178).

Nessa lei, apareceu uma preocupação maior do governo central com a organização provincial, sugerindo a expansão das instituições escolares e a liberação do ensino privado. Assim, como enumera Demerval Saviani (2006, s.p), o artigo 8º sugeriu o que as províncias deveriam fazer: contratação de professores particulares para ministrar os rudimentos do ensino primário; a criação de cursos de alfabetização de adultos e de escolas normais; fundação de bibliotecas e museus pedagógicos e de bibliotecas populares; e a criação, nos municípios mais importantes das províncias, de escolas profissionais e de ensino de artes e ofícios. A reforma previu, também, a abertura, nas províncias, de Mesas de exames de preparatórios (Artigos 11 e 12) e a inspeção dos estabelecimentos de instrução primária e secundária (Art. 15).

A obrigatoriedade do ensino elementar, para indivíduos livres maiores de 7 anos e menores de 15, conquistou espaço, sendo este gratuito e função do Estado, mesmo que fosse permitida à iniciativa privada ministrar classes, trazendo modificações no comportamento e na dinâmica familiar. A província passava a preocupar-se mais com a instrução dos meninos pobres. Se não existisse escolas públicas para atender à paróquia ou distrito, devido ao numero insuficiente de alunos, o Estado deveria pagar à instituição privada admissão dos alunos pobres “mediante o pagamento da gratificação de 2\$000 réis por cada um até o numero de vinte, e a de 50\$000 réis mensais desse número para cima” (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 193). Para

atender ao maior número de crianças, como desejava o Governo, foi mantido o método simultâneo. Esse modelo propõe a disciplina rígida e exercícios iguais para todos os alunos. No ambiente escolar,

(...) as crianças passaram a conviver com estereótipos de comportamento produzidos por um outro lugar que não a sua família. Podemos aventar a hipótese de que tais procedimentos lentamente foram sendo assimilados pela sociedade como regras gerais de atitudes civilizatórias indicando para o fato de que a escolarização como rotina produziu um lugar novo e individualizado na identidade das crianças – bem ou mal comportadas, como ficariam definitivamente registradas nas observações dos mapas de frequência elaboradas pelos professores. (VEIGA, 2002, p. 11)

A má formação dos professores era a maior dificuldade para a uniformização do ensino. O método definido não foi sempre aplicado, devido a inexistência de formação adequada para os professores. A lei destinava 71 artigos (eram 136 no total) para a função docente, entre direitos, obrigações, vencimentos e punições, demonstrando o papel central que os profissionais desempenhavam no sistema educacional. Para o Diretor Geral, Rodrigo de Azambuja Villanova, os docentes deixavam a desejar na sua atuação:

O pessoal do magistério publico, com poucas e por isso honrosas excepções, não tem as precisas habilitações para o exercício de tão delicada profissão. Baldos de conhecimentos theoreticos e práticos, não sabem comunicar seus discípulos o pouco que sabem, porque lhes falta o methodo que é condição única de aproveitamento quando o ensino é ministrado a espíritos incultos; ou então vivem desviados de suas funções magistraes em occupações estranhas à profissão. A clinica medica, particularmente, consome todo o tempo de nossos mestres. (...)

Mas também como não ser assim? O Que devemos esperar de um corpo doutrinante em sua generalidade ignorante e mal remunerado? (Relatório da Directoria Geral da Instrucção Publica. 1877, p. 05)

A Escola Normal, recém inaugurada, encaminhava-se para ser a solução desse problema. Mas não era apenas essa a dificuldade enfrentada pela Secretaria de Instrução. Apesar da existência detalhada de inúmeros conteúdos a serem ministrados na escola primária, as aulas continuaram a

ensinar basicamente ler, escrever e calcular. O número de alunos ainda era baixo, excluindo a maior parte da população do mundo letrado e da colocação social e política que isso acarretava. Em 1880, foram matriculados na escola 11.721 estudantes, sendo que 2.018 desistiram das aulas durante o ano (Relatório do Presidente de Província, 1881, p. 31). Em comparação com o ano de 1876, quando a Legislação Educacional com o ensino obrigatório foi instituída, o aumento foi de apenas 341 estudantes. Discutia-se a necessidade de uma nova reforma na educação, implantada em 1881, e a necessidade da elaboração de um novo programa, com conhecimentos relacionados ao cotidiano do aluno, definido em 1883.

A década de 1880 reforçou a busca por um processo de modernização, impulsionado por uma nova elite de jovens, a chamada “Geração de 1870”¹⁵. Influenciados pelas diretrizes científicas e técnicas oriundas da Europa e Estados Unidos, as bases de inspiração das novas elites eram principalmente as correntes científicas, o darwinismo social do inglês Spencer, o monismo alemão e o positivismo francês de Augusto Comte.

No afã do esforço modernizador, as novas elites se empenhavam em reduzir a complexa realidade social brasileira, singularizada pelas mazelas herdadas do colonialismo e da escravidão, ao ajustamento em conformidade com padrões abstratos de gestão social auridos de modelos europeus ou norte-americanos. (...) Era como se a instauração do novo regime implicasse pelo mesmo ato o cancelamento de toda herança do passado histórico do país e pela mera reforma institucional ele tivesse fixado um nexo co-extensivo com a cultura e a sociedade das potências industrializadas (SEVCENKO, 1998, p.27).

Era comum, nesse momento, a utilização dos conceitos como *moderno*, *progresso* e *civilização*, bem como algumas de suas expressões mais flagrantes: o discurso científico, o novo status da educação e a reorganização do espaço urbano. Tal fato, segundo Lilia Schwarcz (1993, p. 167), correspondia à afirmação do evolucionismo como paradigma que, influenciado pelas obras de Darwin, Comte, Morgan e Spencer, naturaliza as

¹⁵ No Rio Grande do Sul, Joaquim Francisco de Assis Brasil e Julho de Castilhos são expoentes dessa geração.

questões de ordem política, social e econômica, dando a entender que os feitos da burguesia européia “significavam etapas naturais, representavam avanços e a sobrevivência dos espíritos mais aptos”, possibilitando à mesma um respaldo de caráter científico-ideológico para expandir seu poderio sobre as outras partes do globo.

Essas concepções circulavam na esfera da máquina governamental, em especial na Instrução Pública. Era esse serviço responsável por educar a população e formar os futuros cidadãos com base nos princípios científicos. O “Programa de Ensino Público Primário da Província de S. Pedro do Rio Grande do Sul”, aprovado em 1883, o mais completo projeto do Império, transpareceu esses ideais, procurando formar o povo para exercer o direito de cidadão. Todos os conteúdos a serem ministrados nos três graus do ensino – Primário (1ª a 4ª classe), Elementar (5ª a 8ª classe) e Complementar (9ª a 10ª classe) – foram detalhados, com ênfase na compreensão da realidade local, na preparação para o mercado de trabalho e para a economia do lar. O currículo voltava-se para a formação política e para o conhecimento do processo eleitoral, com o estudo da constituição, das práticas eleitorais e da organização política.

O programa das primeiras classes iniciava com o aprendizado da leitura, escrita, aritmética, desenho e canto. Somava-se a eles uma inovação: *Licções sobre objetos (Ensino pelo aspecto) e Licções dos objetos usuais de que se servem as crianças* (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 310). Essa seção era destinada a explicação de tudo o que cercava o aluno e como deveria ser utilizado no seu cotidiano. Tratava da natureza e do fim de diversos objetos, provocando a reflexão sobre o meio em que eles estão inseridos. Organizada em forma de perguntas, a disciplina versava sobre assuntos do seu redor, como a sala de aula, os pássaros, a igreja, até os hábitos cotidianos das famílias, como a importância da roupa, dos alimentos, além das principais profissões e sua função na sociedade. As crianças deveriam aprender a se prepararem para enfrentar a sua realidade, sobrevivendo à adversidade da vida. Para tanto, aprendiam a conhecer o seu meio, o trabalho e os hábitos saudáveis de higiene. Essas matérias seguiram

nas classes seguintes, com a ampliação gradual do nível de dificuldade.

Encontrava-se, em todo o currículo, a presença de ideias iluministas de educação – a necessidade de ensinar às crianças desde a mais tenra idade os preceitos de civilidade – ao lado de concepções evolucionistas – é preciso adaptar-se ao meio para sobreviver à seleção natural. Juntava-se a essas duas percepções o ensino religioso, responsável pela matéria de Educação Moral e Cívica. A doutrina cristã era a responsável pela formação do caráter dos alunos, com o cultivo dos hábitos importantes para a vida em sociedade e desempenho no trabalho. Pontualidade, regularidade, ordem, cortesia, obediência eram comportamentos ensinados desde os 6 anos, quando o ensino passava a ser obrigatório. O cristianismo aparecia nas escolas não apenas como ensino religioso, mas como um valor universalmente aceito¹⁶.

No curso elementar (5ª classe em diante), a aula de Moral e Cívica era acrescida de História Sagrada, por meio de narrações. Começava com a Criação e o paraíso terrestre, Caim e Abel, o Dilúvio, passando pelos grandes heróis bíblicos, até chegar ao nascimento de Jesus Cristo, sua paixão e ressurreição. Seguia-se a ordem da bíblia, reunindo os acontecimentos históricos com as epopeias e heróis bíblicos, combinado com datas festivas e comemorações religiosas. Esse conteúdo tinha, nas palavras de Circe Bittencourt, “objetivos morais definidos com muita precisão e limitavam o ler-escrever a um papel de auxiliar da memória. Os alunos liam os textos de História Sagrada para lembrar e não para descobrir algo novo, para se aperfeiçoarem moralmente e não para se informarem” (BITTENCOURT, 1993, p. 201).

A visão histórica predominante era a cristã, visto que a história profana aparecia apenas na 7ª classe e tratava somente da história do Brasil a partir do descobrimento de Portugal. Seguia uma linha cronológica, valorizando os grandes acontecimentos e os homens de destaque. Nessa

¹⁶ O projeto de lei de 8 de abril de 1879, votado da Assembleia Provincial, explicava a importância que a doutrina tinha na educação: “o ensino público é alheio ao espírito de seita em assumpto religioso, devendo os princípios Moraes do christianismo, universalmente aceitos, ter conveniente explicação nas aulas provinciaes”. ANNAES da Assembléia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Sessão de 8 de abril de 1879, p. 141.

lógica, prevalecia também a elaboração de uma história política, com o papel central do Estado e dos governadores para manter a integridade do país. As lutas pela defesa do território contra espanhóis, holandeses e franceses, bem como os combates e batalhas, ao lado das primeiras tentativas de independência, serviam de referência para o período colonial. A intenção da disciplina era passar ao aluno a “revista chronologica dos principaes sucessos até essa data” (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 321).

A narrativa linear continuava na série seguinte, último ano em que a história deveria ser ensinada. Tratava-se do período imperial, com a Revolução de Pernambuco, a retirada de Dom João VI e O dia do Ipiranga. Seguiu-se a isso a Regência, com os movimentos hostis a esse momento, entre eles a Revolução do Rio Grande do Sul (Revolução Farroupilha), devendo esta ser estudada em suas causas, recursos principais e conclusão. A história terminava com ascensão do partido liberal ao poder em 1878, não voltando a aparecer nos anos seguintes. Para seu estudo, era indicado para todas as escolas um livro de História do Brasil. Na província, o compêndio a ser adotado passava pelo julgamento do Conselho de Instrução Pública e teve alternância entre os autores, como será analisado no Capítulo 2.

Nesses dois anos, a história dividia espaço com as aulas de Constituição, ensinando as principais ideias de governo. O aluno devia distinguir o bom governo dos males causados pelo despotismo e autoritarismo. O objetivo era preparar os cidadãos para se ocuparem dos negócios públicos e exercerem o direito de votar, com um cuidado redobrado com os enganados. A escola preparava o estudante para enfrentar o sistema eleitoral consciente de seus problemas e organização. Propunha, no estudo, o

Odio ás fraudes eleitoraes, respeito á vontade da maioria. Fórmulas de governo. Poderes publicos; poder legislativo; quem o exerce; poder executivo; quem o exerce; suas attribuições e limites. Poder judiciário; por quem é exercido; decisão das questões entre particulares, punição dos criminosos (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 321).

A geografia entrava como conteúdo bem antes, na última classe do 1º grau, e permanecia até a última classe. Nessa disciplina, é perceptível a

influência do determinismo científico no seu conteúdo. A classe começava com a descrição da escola, da cidade e do povoado e a elaboração do mapa correspondente ao espaço estudado. Partia-se do mais específico para chegar no geral, com o estudo do meio físico de seus habitantes. O ensino de geografia privilegiava a abordagem física e política, com o estudo do território e dos governos do Brasil, América e Europa. A disciplina tinha por objetivo proporcionar ao aluno o conhecimento sobre o mundo no qual vive, em especial do seu país, formando a consciência nacional (BASTOS, 2010, p 202).

Fortemente influenciado por teorias racialistas da época, onde diferentes climas produziam raças humanas distintas, propunha explorar os tipos humanos do globo. O estudo deveria incorporar os seguintes elementos na 6ª classe:

uma noção geral sobre o clima, modificações resultantes da distancia ao Equador, e da elevação, os movimentos da terra e sua inclinação sobre o eixo; nas zonas, seus limites e alguns dos principaes animaes e plantas que as caracterizam, e, de um modo muito geral, a distribuição das principaes raças humanas. (Esta parte deve ser ensinada de uma maneira simples e sem nunca entrar em explicações das hypoteses scientificas da geographia physica, servindo-se só do mappa e do globo, sempre que seja necessario para imprimir qualquer representação particular na mente dos alumnos) (TAMBARA e ARRIADA, 2004, p. 319).

Desde meados do século, anatomistas e antropólogos, através de exercícios tipológicos, tentavam classificar racialmente as populações dos variados continentes, analisando características como a capacidade craniana, índice cefálico, cor da pele, etc. Tais pesquisas tentavam responder a questão da diferença entre os homens e geraram experiências empíricas que, segundo Renato Ortiz (1990, p. 28), buscavam o estatuto científico das teorias construídas.

Foi esse currículo que acompanhou a transição do Império para a República. Voltado para educar as crianças a encararem o seu cotidiano, com conhecimentos de higiene e economia doméstica como conteúdo, a proposta apresentava um enfoque evolucionista, preparando a população

para os desafios da modernização. Os relatórios dos inspetores regionais mostravam as dificuldades de se implantar as diretrizes do Regulamento de Instrução. Não havia professores suficientes, a remuneração era baixa, havia falta de materiais e livros, a desistência dos alunos era considerável. Nas aulas da capital, os alunos não apresentavam o rendimento esperado, mesmo com toda a dedicação da professora:

o movimento dessa aula foi, no corrente ano lectivo, de 100 alumnas matriculadas; a media mensal de 65, e achavam-se presentes no acto 36. Não houve exame porque as alumnas que estavam no caso de faze-las despediram-se em Outubro. A comissão, posto que não se mostrou muito satisfeita com o adiantamento das alumnas apresentadas a exercício, não deixa todavia de reconhecer que esta falta é filha de ciscunstancias alheias á vontade da professora que tantos e reais serviços tem prestado á Instrucção Publica. Os exercícios duraram 2 ½. Não havia um livro sequer, o que é de lastimar. A sala é como em geral acontece, pouco espaçosa, e a luz penetra pelo lado direito. Apenas uma alumna exhibiu trabalhos de agulha. Os exercícios duraram 2 ½. Não havia um livro sequer, o que é de lastimar (Comissão de inspeção de instrução publica de Porto Alegre, 1883).

Nesse momento, o país enfrentava transformações estruturais importantes, com o fim da escravidão se aproximando e a coroa entrando em crise política. Os políticos e intelectuais confrontavam-se com um novo desafio, voltado para a elaboração de uma nação brasileira e a construção de uma identidade nacional. Essa transformação política era acompanhada de uma nova ordem social, possibilitada pelo fim da escravidão, o início da imigração europeia e a industrialização, acarretando a formação de novos grupos sociais como os operários, profissionais liberais, imigrantes e escravos. A intenção era estabelecer no Brasil uma democracia liberal, preparada para incentivar um sistema capitalista voltado para a exportação de produtos primários. A República prometia expandir a educação para todos os recantos, promover o ensino da língua portuguesa entre os imigrantes e preparar os cidadãos para o mercado de trabalho (SAVIANI, 2006, p. 5537). A máquina, aprimorada com a II Revolução Industrial,

ocupava o lugar do trabalhador manual, exigindo profissionais competentes para não estragá-la. A escola adaptava-se, pelo menos no papel, a essa nova realidade.

1.3 A INSTRUÇÃO REPUBLICANA

A implantação da República no Brasil trouxe modificações políticas importantes para todo o país. No Rio Grande do Sul, governantes de inspiração positivista assumiram o governo provincial, através do Partido Republicano Rio-grandense (PRR). O primeiro governante positivista foi Júlio de Castilhos, seguido por Borges de Medeiros¹⁷, que se manteve 25 anos no governo. A composição do PRR era diferente da estrutura de poder montada na província. Seus membros não pertenciam à tradicional elite pecuária da campanha que governaram a província durante todo o Império. A maioria dos líderes, entre eles Júlio de Castilhos, provinha da região norte do estado, de ocupação recente e distante da indústria do charque e dos centros consumidores (PINTO, 1986, p. 10). Numericamente inferior aos demais, como o Partido Liberal, o PRR apresentava características próprias que garantiam grande relevância e capacidade de organização do poder. A estrutura ideológica distinta - baseada no positivismo - uma rígida disciplina partidária e o controle da atuação dos correligionários a partir da executiva central e a desestruturação da oposição possibilitaram o controle do governo estadual.

Diferente dos demais estados brasileiros, a implantação do regime republicano não foi automática no Rio Grande do Sul, uma vez que PRR não era composto pelas elites tradicionais e nem defendia os mesmos princípios. Entre a proclamação e o ano de 1897, dez presidentes governaram o estado, sem conseguir fixar uma estabilidade política (Ibdem, p. 16). Com o apoio do governo federal, Castilhos conseguiu governar por um período completo de quatro anos, quando enfrentou a Revolução Federalista de 1893¹⁸, contrária

¹⁷Borges de Medeiros governou o estado duas vezes: de 1898 a 1908 e 1913 a 1928

¹⁸ Em fevereiro de 1893, os federalistas pegaram em armas para derrubar o governo de Júlio de Castilhos. Floriano Peixoto, presidente do Brasil, se colocou ao lado do governo

ao seu governo. Vitorioso, Castilhos entregou o cargo em 1898 para seu correligionário e herdeiro político, Borges de Medeiros, que governou o estado até 1928. Esse período foi de consolidação do PRR como força política dominante no estado, como define Celi Pinto. Para a historiadora,

Ao longo do período de consolidação, o PRR atuou através de um discurso que era construído tendo como suposto fundamental a equivalência entre o partido e o novo regime, identificando todas as formas de oposição com a negação da República, isto é, como propaganda da restauração monárquica (1986, p. 19)

Entre as propostas do PRR, estava a busca pelo progresso aliado a manutenção da ordem social e econômica, o que significava manter a oligarquia no poder, evitando a transformação social. Através disso, seria buscado o crescimento econômico e a modernização do estado. As políticas seguiam a mesma proposta, fortemente influenciadas pela doutrina positivista. A base era o ideário de Augusto Comte, adaptado às necessidades locais, formando dessa maneira um novo sistema - o *castilhismo*. Entre as suas características mais importantes destacavam-se a presença dominadora do Poder Executivo e o seu comprometimento com o desenvolvimento capitalista. “Como Castilhos, o novo governador aceitou os dogmas políticos do federalismo e do positivismo; defendeu a ortodoxia financeira e logrou obter superávit orçamentário em cada ano que esteve tutelado pelo chefe do partido” (LOVE, 1975, p. 82).

Na proposta de governo republicano, a educação ocupava um posto destacado na concretização de um projeto de nação, como formadora de cidadãos capazes de comandar a República. “Uma educação física, intelectual e moral da mocidade, com a finalidade de possibilitar ao espírito todas as noções necessárias para melhor garantir a ordem, se colocou central para que os homens tivessem consciência de seu papel social” (CORSETTI, 2006, p. 01). Era nas escolas que os novos cidadãos aprenderiam a comportar-se, desenvolver o físico e adquirir o espírito republicano. No

gaúcho. A paz foi assinada em 23 de agosto de 1895, na cidade de Pelotas, e selou a derrota dos federalistas.

entanto, o discurso ficava apenas no papel, pois a verba destinada a sua concretização era curta, as escolas continuavam sem estrutura física e o salário dos professores seguia baixo, como percebemos frequentemente nos Relatórios de Instrução Pública.

Os investimentos em educação, ainda insuficientes diante da população analfabeta e distribuída em pequenas zonas rurais ao longo do território, passaram a ser responsabilidade do Estado. Coube ao governo fornecer escolas, professores e materiais para todas as crianças, meninos e meninas, dentro de programas rigidamente estabelecidos e inspecionados mensalmente. O ensino passou a ser leigo, gratuito e obrigatório para todas as crianças em idade escolar, a partir dos seis anos, sob o risco de pena para quem não matricular seus filhos. A educação privada era permitida, mas precisava ser fiscalizada e prestar contas ao governo, com risco de ser o estabelecimento multado ou fechado. Devia-se obedecer as diretrizes oficiais, seguindo os conteúdos estabelecidos.

Para tanto, foi montado uma estrutura estatal de fiscalização e controle do sistema de ensino, reestruturando o conteúdo e o alcance da escola. O Primeiro Regulamento da Instrução Pública de 1897, nove anos após a proclamação da República e seis anos depois do Partido Republicano Riograndense (PRR) assumir o comando, definiu as funções de cada órgão, com a centralização no Conselho de Instrução Pública, reunido semanalmente para avaliar o desempenho e a frequência dos alunos, os conteúdos ensinados em cada série e a adoção obrigatória do método intuitivo¹⁹. A educação, pelo menos no discurso, passou a ser prioridade. O

¹⁹ O método intuitivo, conhecido como *lições de coisas*, foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da revolução industrial que se processara entre o final do século XVIII e meados do século XIX. (...) O que se buscava, portanto, era uma orientação segura para a condução dos alunos, por parte do professor, nas salas de aula. Para tanto foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro. Este, em lugar de ser um material didático destinado à utilização dos alunos, se converte num recurso decisivo para uso do professor, contendo um modelo de procedimentos para a elaboração de atividades, cujo ponto de partida era a percepção sensível. O mais famoso desses manuais foi o do americano Norman Allison Calkins, denominado *Primeiras lições de coisas*, cuja primeira edição data de 1861, sendo reformulado e ampliado em 1870. Foi **traduzido por** Rui Barbosa em 1881 e publicado no Brasil em 1886. **Glossário** do Histedbr. Disponível em

estado foi dividido em sete regiões, cada uma com inspetor regional para acompanhar e informar o desenvolvimento do processo. A proposta era reordenar e modernizar o número de escolas, definir funções e difundir a ciência entre os alunos. O decreto foi elogiado pelos inspetores regionais, indicando o caminho para “civilizar” o povo rio-grandense.

O conceito de “civilização” envolve diferentes apropriações conforme o contexto em que for utilizado. Ele expressa, antes de tudo, a consciência que o ocidente tem de si mesmo e que o diferencia de “sociedades primitivas”. Assim, para Nobeit Elias (1994, p. 23), “com essa palavra, a sociedade ocidental procura descrever o que lhe constitui o caráter especial e aquilo que se orgulha: o nível de *sua* tecnologia, a natureza de *suas* maneiras, o desenvolvimento de *sua* cultura científica ou visão de mundo, e muito mais”.

No século XVIII, a palavra civilização entrou no dicionário portando o sentido de resultado de um processo de aperfeiçoamento da humanidade. A “civilização” se traduziu como o caminhar do progresso em direção à modernização tecnológica e à sofisticação dos hábitos humanos, cujo parâmetro é a Europa ocidental. A palavra *civilization* aparece com frequências nos textos e torna-se um conceito mais ou menos preciso, como demonstra Elias:

o conceito subjacente a esse movimento esclarecido de reforma, socialmente crítico, é sempre o mesmo: que o aprimoramento das instituições da educação e da lei será realizado pelo aumento dos conhecimentos. Isto não significa ‘erudição’ no sentido alemão do século XVIII, porquanto os que aqui se expressam não são professores universitários, mas escritores, funcionários, intelectuais, cidadãos refinados dos mais diversos tipos, unidos através dos *medium* da ‘boa sociedade’, os *salons*. O processo será obtido, por conseguinte, em primeiro lugar pela ilustração dos reis e governantes em conformidade com a ‘razão’ ou a ‘natureza’, o que vem a ser a mesma coisa, e em seguida pela nomeação, para os principais cargos, de homens esclarecidos (isto é, reformistas). Certo aspecto desse processo progressista total passou a ser designado por um conceito fixo: *civilization*.” (ELIAS, 1994, p. 61)

Essa ideia foi exportada da Europa para o mundo, especialmente da França, como sendo um processo coletivo ininterrupto com o qual a humanidade estaria comprometida desde suas origens, sendo que o ritmo de sua variação dependeria somente das diferentes épocas e lugares (STAROBINSKI, 2001, p. 13). O sucesso do propósito de civilização incluía vários fatores, mas dependia invariavelmente da conquista do saber, cuja institucionalização se materializou ao longo do século XIX e se tornou cada vez mais nítida com a fundação de academias e instituições científicas e educacionais. A escola assumia no século XIX a função civilizatória. Os alunos eram educados para terem bons modos serem esclarecidos nas ciências e na razão. Ser “civilizado” no Brasil do final do século XIX significava falar corretamente a língua nacional, conhecer a língua francesa e os principais autores franceses, estar vestido adequadamente, manter os hábitos de higiene e boa alimentação; as mulheres deveriam saber cuidar do lar, costurar, cozinhar e educar seus filhos, enquanto os homens deveriam estar cientes dos negócios públicos e colaborar com o bom governo e exercitar, com ética e integridade, a sua profissão. Todos obedecendo a moral cristã e os preceitos religiosos.

No ano de 1898, o número de alunos foi considerado positivo em comparação com os outros estados. De acordo com as estatísticas do Relatório da Instrução Pública de 1898 (Relatório do Inspetor Geral Aureliano Verissimo de Bittencourt, 31.07.1898), chegavam a 5.000 alunos, superior aos estados com maior população e escolas – São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco. Para um estado com um milhão de habitantes, atingiu-se seis por cento desse total, ao passo que, em todo o Brasil, esta porcentagem era de dois décimos. Entre os conteúdos estudados, estava “portuguez, geographia geral, especialmente do Brazil, Historia Universal, especialmente do Brazil, Arithmetica e Algebra, Geometria e Trigonometria, Historia Natural, Pysica e Chimica, Latim” (Programa de Ensino das Escolas Elementares e Complementares, 1899, p. 263) .

Apesar da reestruturação pela qual passou o Rio Grande do Sul na primeira década republicana, o sistema de ensino herdou a estrutura do

Império. Manteve-se as mesmas séries e anos, inspetorias, hierarquia de poder e a maioria das disciplinas – ou melhor, classes, como são definidas na época -, mas com controle e investimentos mais amplos. A última regulamentação educacional da Província de São Pedro, de 1883, definiu a organização administrativa e centralizou todas as atividades nas mãos da Inspetoria Geral de Ensino. Essa repartição foi mantida na República, com as mesmas funções e a permanência de alguns funcionários, submetendo-se à Secretaria de Interior e Exterior. Esta foi encarregada de toda a administração, devendo manter o Governador informado de todas as atividades através do Relatório Anual.

A Inspetoria Geral de Ensino era responsável por todas as atividades envolvendo educação. Era função dessa repartição a autorização do método, conteúdos e materiais de ensino; contratação, locação, afastamento ou jubramento de professores; criação, transferência, extinção e alteração da classificação das classes, apresentação ao Presidente da Província do Relatório Anual com as estatísticas, informações. Organizado desde o primeiro momento entre Colégios Distritais, Escolas Elementares e Grupos Escolares, o ensino primário foi servindo aos interesses da República. Reuniam-se as cadeiras ou escolas que antes ficavam isoladas em um só prédio, dentro de uma mesma lógica de trabalho. Rosa Fátima de Souza aponta essa organização como a concretização de um sistema de ensino. Os Grupos Escolares

propiciaram a organização do ensino em sistema seriado, divisão do trabalho escolar (diretor, professor, porteiro, faxineira entre outros), possível homogeneidade com o agrupamento dos alunos em classes conforme o nível de conhecimento, adoção do ensino seriado, racionalização curricular, controle e distribuição ordenada do tempo e conteúdos (SOUZA, 2008).

Junto com a mudança no espaço escolar, o currículo sofreu alterações, com valorização do ensino científico e enciclopédico no lugar do humanístico. Os conteúdos eram direcionados para a valorização do trabalho e dos conhecimentos práticos. Ao mesmo tempo, o cidadão gaúcho deveria

ter conhecimento da história de glórias do seu estado e sentir-se herdeiro do heroísmo dos grandes líderes. Para tanto, a história do Rio Grande do Sul torna-se necessária.

1.3.1 O CURRÍCULO REPUBLICANO

O Regulamento de 1883 serviu de base, mantendo muitas classes e concepções, em especial a preocupação como caráter prático e o conhecimento no cotidiano. Com a ascensão do novo governo, a mudança mais evidente foi a exclusão da História Sagrada como responsável pela moralidade dos estudantes. A Instrução Moral e Cívica não era mais obrigação da doutrina cristã ou dos deveres para com Deus. Ela era dissolvida em todo o currículo, sendo responsabilidade de todos o seu aprendizado. Ao invés de lições da Bíblia, ensinava-se o amor ao trabalho e a virtude, em consonância com os deveres cívicos. Nos colégios distritais, a partir do 3º ano, esse conteúdo recebia caráter mais metódico, sob o título de Direito Pátrio. Aqui, o discípulo receberia noções claras e positivas, embora sucintas, das principais instituições sociais e dos direitos e deveres que decorrem destas. O cristianismo não servia mais de base doutrinária do governo, mas sim as leis: “No ensino de Direito Patrio o professor não perderá de vista que a sua tarefa não é preparar juristas, mas sim dar aos alumnos noções claras e positivas, se bem que sucintas, das principaes instituições sociais e dos direitos e deveres que destas ocorrem” (Programma de Ensino Elementar e Complementar, 1899, p. 256).

No início do primeiro regulamento, em 1898, o primeiro artigo, citado na epígrafe desse capítulo, anunciava os objetivos da educação: “A escola primaria tem por fim promover e dirigir simultaneamente o desenvolvimento moral, intelectual e physico das crianças, durante a idade escolar, e ministrar-lhe conhecimentos uteis á vida” (Programa de Ensino das Escolas Elementares e Complementares, 1899). O caráter prático era destaque, voltado para o fortalecimento físico e intelectual dos jovens, com aulas diárias de ginástica e moral e cívica, esta última devendo ser

contemplada por todos os professores. O estudo passava a enfatizar o teor científico, que poderiam auxiliar no trabalho em fábricas ou nas atividades agrícolas. Na delimitação dos conteúdos ministrados nos colégios distritais, a preocupação com um ensino mais prático do que intelectual ficava bem definido:

Calligraphia; Portuguez; Elementos de língua franceza (gramatica e versão); Arithmetica (estudo complementar); Algebra elementar, geometria e trigonometria, geografia e historia, especialmente do Brasil e do Estado; Elementos de sciencia physica e historia natural applicaveis ás industrias, á agricultura e á hygiene; Noções de direito patrio, Desenho de ornato, de paisagem, figurado e topográfico; Musica por audição; Gymnastica. (Regimento Interno das Escolas Elementares, 1898, p. 257)

Entre os teóricos que influenciaram as decisões do Conselho de Instrução Pública, Herbert Spencer era o mais citado. Em seu livro, “Educação Intellectual, Moral Physica”, sucesso editorial por volta de 1860, o filósofo evolucionista examinava os conteúdos válidos a serem ensinados nas escolas. A finalidade principal era preparar o homem para a vida completa, definido dessa forma os conhecimentos. De acordo com o autor, os ensinamentos deveriam ter a seguinte utilidade:

1º) atividades que diretamente contribuíram para a conservação própria do indivíduo; 2º) atividades que, assegurando as coisas necessárias à vida, contribuíram indiretamente para conservação própria; 3º) atividades que tinham por fim a educação e a disciplina dos filhos; 4º) atividades relativas ao procedimento social e às relações políticas entre as pessoas e, por último, 5º) atividades que preenchessem o resto da vida consagrada à satisfação dos gostos e dos sentimentos. (SOUZA, 2008, p. 22)

Segundo o seu pensamento, na sociedade burguesa, a educação deveria desempenhar função diferente, de acordo com as leis gerais da vida social. Essas leis eram as da luta pela vida. O valor da instrução e da educação precisava ser considerado através do prisma das necessidades biológicas e sociais do indivíduo no seu esforço pela sobrevivência (SUCHODOLSKY, 1984, p. 59). Para os inspetores, era preciso promover

novos métodos de ensino que dessem conta da realidade do meio, através do desenvolvimento da ciência:

Emquanto tudo prossegue avante ao influxo das leis da evolução natural; enquanto, sob a suprema alçada d'essa mesma evolução, operam-se as gestões das nossas faculdades intellectivas, evidentemente demonstradas pelas suas aptidões crescentes para a cognição de fatos cada vez mais numerosos e complexos, conforme se depreheende das **sábias theorias de Spencer**; os nossos methods de ensino continuam rudemente estacionários, envoltos nos velhos preconceitos já derrocados pelos progressos da pedagogia contemporânea e imbuídos de theorias antiquadas, incompatíveis com as brilhantes conquistas da sciencia moderna. (Relatório do Inspetor Regional da 4a Região Escolar, José Penna de Moraes, 1898, p. 439)

Iniciava-se, assim, um ensino de matriz positivista e evolucionista, reforçando uma formação científica muito mais do que humanística. Os conhecimentos deveriam relacionar-se com a vida humana, preparando o aluno para sobreviver ao mundo industrial então em desenvolvimento e disciplinando seu corpo para obedecer às demandas do trabalho, mantendo a integridade física e moral. Rosa Fátima de Souza chama atenção para a preocupação do filósofo com a educação moral, em conformidade com os valores da sociedade burguesa. Essa responsabilidade era assumida pela escola, devendo o poder público controlar e determinar seu funcionamento e conteúdos ensinados. “Significava, por tanto, reconhecer a incapacidade das camadas populares em educar as crianças de acordo com as exigências da sociedade moderna. Era preciso impingir a racionalidade científica em todos os aspectos da vida social e a escola era a instituição mais adequada para esse tirocínio” (SOUZA, 2008, p. 27). Essa preocupação era diluída em todos os conteúdos, conforme definido no artigo 6º do Programma de Ensino Elementar e Complementar (1899, p. 256): “a instrução moral e cívica não terá curso especial, mas ocupará constantemente a atenção dos professores, que esforçar-se-ão por inspirar aos seus discípulos o amor ao trabalho e ao estudo, desenvolvendo-lhes o sentimento do bem e da virtude e a consciência dos deveres cívicos”.

O controle do ensino era fundamental nesse momento. Para tanto, contava com um material bem organizado, espaço para os exercícios teórico e prático e acompanhamento diário pelo professor. No terceiro artigo, o Regulamento deixa claro o controle sobre o aprendizado e a disciplina do aluno:

Art. 3º - Cada alumno, na ocasião de sua entrada para a escola, receberá um caderno especial, que deverá conservar durante todo o tempo de sua frequência escolar. O primeiro trabalho escripto de qualquer matéria, no principio de cada quinzena, será feito nesse caderno, pelo alumno, na própria aula, sem auxilio extranho, de modo que o conjunto d'estes trabalhos permita acompanhar a serie dos exercícius e conhecer do progresso dos alumnos de anno em anno.

§ único. Este caderno não sairá da escola, sob pretexto algum, e será apresentado a qualquer autoridade incumbida da inspecção e fiscalização do ensino, quando for exigido (Programa de Ensino Elementar e Complementar, 1899, p. 278) .

Para compreender essa modificação, é preciso considerar as mudanças no país, ocasionadas pelo processo de modernização que pretendia colocar o Brasil no caminho do progresso. A incorporação numa economia capitalista, trazia modificações na estrutura econômica, com o incremento de novas indústrias. Os novos empreendimentos econômicos na área industrial e a ascensão dos grandes centros urbanos estimulavam a infraestrutura urbana de transportes e edificações em todo o país. Collichio (1988, p. 17) mostra que a elite brasileira adepta ao cientificismo – exacerbada convicção de que só é possível explicar e orientar o comportamento humano e a convivência social pela via da ciência positiva – buscava inserir o país, pela construção de sua história, na marcha da “civilização”. Para tanto, fazia-se necessário educar esses novos cidadãos para serem incorporados a essa realidade. A instrução pública passava a ser estendida a toda a população, procurando incorporá-las a industrialização nascente. Agora não são apenas as classes dirigentes para formar, mas também os trabalhadores.

Esses futuros trabalhadores deveriam estar de acordo com o novo ideário republicano, sendo moralizados, higienizados e disciplinados através

da escola. A língua portuguesa ganhou um caráter prático, incentivando a escrita correta e a leitura. Os alunos deveriam sair da escola sabendo expressar suas ideias, verbalmente ou de forma escrita, de uma maneira compreensível e correta, sendo essa a finalidade das classes de língua portuguesa (Programma de Ensino Elementar e Complementar, 1899, p. 258). Nessa mesma lógica, a matemática deveria ensinar mais do que apenas calcular. Era preciso “acostumar o aluno, por meio da teoria, a pensar, a deduzir novas verdades de outras já aprendidas ou de princípios geraes, e a exprimir o aprendido e uma maneira clara, concisa e correcta” (Ibdem, p. 258). As disciplinas objetivavam formar os cidadãos para assumirem postos no governo e conseguirem se posicionar diante dos novos desafios. O *método intuitivo e prático* reforça essa pretensão, propondo a observação do objeto simples para elevar-se a ideia abstrata, fazer comparações, generalizações e chegar ao raciocínio. Tudo isso fundado no exercício da memória.

Nessa nova proposta, a história desenvolvia um papel fundamental, pois contribuía para a constituição de uma identidade nacional e a formação política dos alunos. Sua importância é contemplada na distribuição dos horários. Nas três classes definidas para o curso primário, a história estava em todas as secções. Sua carga horária, ao lado da geografia, era de 1 hora diária, na qual também se ensinaria a instrução cívica. Essa mesma carga horária era compartilhada por Português, Ciências (dividido em aritmética, geometria, ciências físicas e naturais) e música vocal, enquanto que as outras disciplinas eram distribuídas ao longo da semana. Seu objetivo era despertar o sentimento nacionalista em cada estudante:

Art. 10º - O ensino da Historia Universal nos Collegio Districtaes não limitar-se -á á simples descripção dos factos principaes ou a biografia de homens celebres; devendo o alumno ficar com ideias claras da civilização e do progresso da humanidade em geral.

Art. 11º - No ensino da Historia Patria o professor esforçar-se-á por incutir e desenvolver nos alumnos o amor a pátria. Esse ensino será assim o principal auxiliar da educação cívica e moral (Programma de Ensino elementar e complementar, 1899, p. 258).

A História e a Geografia, além de seu conteúdo, deveriam dar atenção especial a Instrução Cívica (Regimento Interno das Escolas Elementares, 1898, p. 278). Os conteúdos eram direcionados para a compreensão do Brasil, realçando as suas riquezas naturais e os grandes acontecimentos históricos. Dessa forma, se despertava o sentimento nacionalista e o respeito pela pátria, tão importante para a consciência nacional. “O sentimento de pátria não deve ficar amortecido nos tenros corações dos nossos jovens patrícios; é necessário que seja cultivado por incessantes referências aos sucessos da nossa história, proveitosamente expostos”, explica José Penna de Moraes, inspetor da 4ª região (Relatório do Inspetor Regional da 4ª Região Escolar, José Penna de Moraes, 30.07.1898, p. 439). Criava-se assim o imaginário social, repleto de grandes feitos e datas comemorativas. “Esta projeção implicou dar relevância à construção de uma subjetividade que, em paralelo ao processo concreto de modernização proposto, atuou na direção desejada pelos dirigentes do Estado, ou seja, dar suporte de legitimação e adesão ao projeto que estava sendo implantado” (CORSETTI, 2006, p. 11).

No currículo das escolas elementares elaborado em 1898, o conteúdo é totalmente voltado para a História Pátria, por meio de biografias e feitos heróicos. A proposta era “incutir e desenvolver nos alunos o amor a pátria. Esse ensino será assim o principal auxiliar da educação cívica e moral” (Regimento Interno das Escolas Elementares, 1898, p. 164). O objetivo da disciplina era deixar clara a ideia de civilização e de progresso da humanidade em geral e sentir-se fazendo parte desse processo. A linha evolutiva iniciava com a chegada dos portugueses, através dos grandes personagens: Colombo, Thomé de Souza, Anchieta, Henrique Dias, Camarão, Tiradentes, D. Pedro I, D. Pedro II, Bento Gonçalves, Duque de Caxias, Marechal Deodoro (Ibidem, p. 262), chegando até a emancipação dos escravos e proclamação da República. Na Terceira Classe, o Rio Grande do Sul ganhava um capítulo especial, desde as primeiras excursões ao estado, a colonização açoriana, a Revolução de 1835 até movimento abolicionista e propaganda republicana no Rio Grande do Sul (Ibidem, p. 272). A História

Universal aparece apenas nas Escolas Complementares, destinada à formação de professores, seguindo a mesma lógica evolutiva: as grandes civilizações clássicas (Grécia e Roma em especial), os reinos da Idade Média, os descobrimentos, renascença das letras, ciências e arte, o império francês e a independência da América.

A escola positivista foi de tal forma arraigada na sociedade sulina que desenvolveu uma forma própria de positivismo no Estado, extremamente conservador e autoritário. Fortemente definido pelo pensamento de Júlio de Castilhos, podemos dizer que essa corrente de pensamento francesa se afirmava no Rio Grande do Sul sob a forma de uma nova doutrina, o *castilhismo*. O Estado passa assumir o controle em diferentes campos da vida social, assumindo a responsabilidade pela caminhada rumo ao progresso. Loiva Félix aponta as definições de Velez Rodrigues para o castilhismo: “uma filosofia política que, inspirada no positivismo, substitui a ideia liberal de equilíbrio entre as diferentes ordens de interesse como elemento fundamental na organização da sociedade pela ideia de moralização dos indivíduos através da tutela do estado” (RODRIGUES, 1980, p.8. APUD: FELIX, 1987, p. 77). Essa moralização passava necessariamente pela educação.

O pensamento de Auguste Comte fora de grande importância para os políticos gaúchos. No seu livro “Curso de Filosofia Positivista”, que teve seus volumes publicados a partir de 1830, entre outras coisas, Comte destacava a importância de uma reforma intelectual do homem, respeitando as leis naturais em que está inserida a sociedade. Para atingir o progresso humano, passava-se por três etapas: a teológica, metafísica e a positiva, apontando as etapas da evolução de todas as ciências e do espírito humano. Tal obra enfatiza a crença no método científico como o único capaz de alcançar a verdade, no qual a investigação baseada no conhecimento empírico e na observação dos fenômenos, revelaria as suas “leis” objetivas, entendidas como relações constantes entre os fenômenos observáveis. Essa corrente servia aos interesses da elite governantes, como coloca Love:

Por toda a América Latina, o positivismo atraía os modernizadores conservadores, que desejavam os benefícios do progresso material sem prejuízo da hierarquia social: Comte parecia oferecer um modelo de desenvolvimento sem mobilização social (LOVE, 1975, p. 38).

A modificação nos currículos não foi a única iniciativa em construir uma história regional. No período da Primeira República, foi criado o Museu Estadual no decreto de 30 de janeiro 1903 (Leis, Decretos e Atos , 1903, p. 83) - atualmente Museu Julho de Castilhos - e foi fundado, com recursos do Estado, o Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul em 18 de novembro de 1921. Essa instituição era responsável por escrever e divulgar a história gaúcha, louvando os grandes feitos e homens dessa terra. Também foi instituído o dia 20 de setembro como feriado estadual em homenagem à Revolução Farroupilha. Juntas, essas medidas incentivavam a criação de uma cultura histórica e do louvor ao republicanismo.

A disciplina de história sofreu grandes transformações na mudança política do Império para a República. Seu espaço cresceu, ganhando 1 hora diária em todos os anos. O enfoque, antes mundial, recaía principalmente na história pátria, voltado para a evolução da nação e preocupada com o sentimento patriótico em cada estudante. O tempo histórico foi ampliado: a história seguia linearmente até a República, com a incorporação de novos personagens republicanos na lista herdada do Império. A ênfase recaía na História Mundial e Pátria, valorizando os grandes feitos históricos. O Rio Grande do Sul entrava no currículo após trabalhar essas duas temáticas, enfocando uma perspectiva, que ia do mais geral ao particular. Usava-se o exemplo de heróis para tratar dos temas, revivendo as figuras de Colombo, Cabral, Anchieta, Tomé de Souza, Tiradentes, D. Pedro I, D. Pedro II, Bento Gonçalves, Duque de Caxias, Deodoro e Floriano.

A valorização da República aparece também na seleção das comemorações escolares. No Regulamento de 1927, algumas datas são indicadas para serem lembradas oficialmente, sejam elas nacionais e estaduais, a saber:

24 de fevereiro (promulgação da Constituição Federal), 21 de abril (glorificação de Tiradentes, como expressão dos movimentos patrióticos antes da Independência), 3 de maio (descobrimto do Brasil), 13 de Maio (abolição da escravatura), 14 de julho (independência dos povos americanos e promulgação da Constituição do Estado), 7 de setembro (proclamação da independência nacional), 20 de setembro (República de Piratiny), 12 de outubro (descoberta da América), 15 de novembro (proclamação da República) e 19 de novembro (instituição da bandeira nacional) (Regimento Interno dos Estabelecimentos de Ensino Público no Estado, 1927, p. 534).

Nesses dias, os professores deveriam fazer, além de sua aula sobre esses temas, “hymnos e cantos cívicos, de molde a despertar nos alunos sentimentos de amor a pátria” (Ibidem, p. 537). A mesma legislação repetiu-se durante toda a República, sem modificações significantes.

Essa preocupação com o ensino cívico e moral dos alunos está presente em todos os Regulamentos de Instrução Pública. Abria-se espaço para a valorização do dever republicano, como sendo o topo do processo evolutivo. O Rio Grande do Sul ganha destaque ao final, enaltecendo os heróis farroupilhas que lutavam pelos princípios republicanos desde o Império. A história ganha novos tons, desempenhando um papel patriótico e fornecendo exemplos aos futuros cidadãos.

2. A PRODUÇÃO DIDÁTICA DE HISTÓRIA

A Nova República foi um momento de construção de uma identidade brasileira e gaúcha. Esse processo impulsionou a reelaboração do currículo de Instrução Pública e colocou a história no centro das discussões. O incentivo à escrita de livros didáticos regionais fez parte de um processo de institucionalização do ensino de história, quando se definiu a disciplina como essencial no currículo escolar. A história do Brasil deveria ser ensinada todos os anos do ensino elementar, desde a chegada dos portugueses até o regime republicano. Ganhava destaque, por fim, os estados, cada um com a sua produção própria, conforme previsto nas legislações estaduais ao longo do século XIX. Ao ensino complementar (formação de professores) e secundário, o foco direcionava-se para a história universal, começando pela Europa, berço da civilização, passando por América e se aprofundando na construção do Brasil, desde a chegada dos portugueses.

Para reunir todo o conteúdo estipulado, os compêndios escolares eram o suporte físico necessário para ajudar os professores. Neles, estavam esquematizados os conhecimentos importantes para a sociedade daquela época, considerados essenciais para a formação dos estudantes. Em suas páginas, encontravam-se a indicação da forma correta de se estudar e a padronização do que ensinar para todas as crianças em idade escolar. Para isso, sua escolha passava por um controle imposto pelo governo, onde se definia o texto adequado aos seus interesses. Com a aprovação, os manuscritos estavam aptos a se tornarem livros escolares, virando uma mercadoria lucrativa na mão de seus editores.

Na sua dimensão mercadológica, o livro didático atendia a outros interesses que não apenas a instrução. Editoras, tipografias, lojas comerciais e caixeiros viajantes se encarregavam de sua produção e circulação, visando o lucro que sua comercialização poderia gerar. Para tanto, utilizam-se de estratégias comerciais, reimpressões e propagandas que extrapolavam o objetivo de educar. Ao estudar a história do livro didático, precisa-se ter em mente, como afirma Munakata (2012, p. 185), “a exata noção de que a

materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobredeterminada pelo mercado”. É a sua materialidade, compreendida aqui como o processo de produção, circulação e consumo, que será analisada nesse capítulo.

2.1 OS LIVROS DE HISTÓRIA

Durante o processo de institucionalização da escola nos currículos primários, os compêndios eram o instrumento básico para o seu ensino. Sua utilização foi mencionada desde a Lei de Instrução da Escola Primária em 1840, sem, no entanto, citar os títulos adequados para isso. Foi nas décadas seguintes, num adendo à legislação de 1857 feita em 1860, que se definiu qual título deveria ser adotado nas escolas. Entre eles, constava o livro de Abreu e Lima para o ensino de história do Brasil. Os livros foram substituídos oficialmente no final do Império, com uma deliberação do Conselho de Instrução Pública, com indicação de novos títulos para História do Brasil. Com o início da República, os volumes foram novamente substituídos, com destaque para a produção recente de história regional. Percebe-se, ao longo do período estudado nessa dissertação, a adoção das seguintes obras:

Legislação de 1870	Conselho de Instrução 1880	Conselho de Instrução 1883	Conselho de Instrução, 1896
-Annaeis da Província de São Pedro, José Feliciano Fernandes Pinheiro; -Compêndio da História do Brasil, Abreu e Lima;	- História do Brazil do Conego Pinheiro (substituído nessa data) ²⁰ - Joaquim Maria de Lacerda.	- História do Brazil por João v. Frankemberg	-História do Rio Grande do Sul, João Cândido Maia; - O Rio Grande do Sul para as Escolas, José Pinto da Fonseca Guimarães.

²⁰ Não tem registro de quando e nem porque o livro do Padre Pinheirinho foi adotado.

A primeira indicação de história pátria foi escrita pelo pernambucano José Ignácio de Abreu e Lima. Formado pela Real Academia Militar do Rio de Janeiro em 1816, com a patente de capitão de artilharia e professor de matemática, dedicou seus primeiros anos ao Exército Brasileiro. Insubordinado, acabou preso e, após conseguir fugir da prisão, lutou ao lado de Simon Bolívar pela independência das colônias espanholas, tornando-se um herói sul-americano. De volta ao Brasil, após a abdicação de D. Pedro I, adotou uma postura monarquista, defendendo a permanência da casa real no Brasil. Sua produção literária defendia a unidade territorial e a governança da família Bragança, contribuindo para construir a nação brasileira.

Publicado em 1843, o *Compêndio da História do Brasil* (MOURA, 2007) representou um esforço para consolidar o passado nacional, na busca de uma “literatura propriamente sua”. A primeira edição saiu em dois volumes, com retratos dos heróis brasileiros. Em destaque, a imagem de D. Pedro I, no primeiro tomo, e do D. Pedro II, com aproximadamente 18 anos, no segundo. As publicações seguintes, lançadas nos anos de 1843, 1853, outra sem data e, numa versão póstuma, em 1882, continham apenas um volume, sem as notas e documentos. Todos foram impressos pela mesma editora, a Lamemmer, do Rio de Janeiro (GASPARELLO, 2004, p. 89). Sua opção por *Compêndio* deixava a clara a intenção de educar a mocidade brasileira, garantindo o amor pátria e a os seus heróis.

O caminho eleito por Abreu e Lima foi narrar a história do Brasil de maneira linear, dividida em oito períodos balizados por acontecimentos ligados à história política, militar e administrativa do país. Para sua produção, utilizou-se uma bibliografia vasta, tratando-se mais de uma compilação de vários autores do que uma pesquisa original. Ao tratar das províncias do Rio Grande do Sul e de Montevidéu, utilizou com referência os *Annaes do Visconde de S. Leopoldo*, pois este era “mais habilitado para falar d’essas guerras, de que foi, por assim dizer, quasi testemunha ocular” (ABREU E LIMA, 1852, p. IV). A publicação sofreu fortes críticas de Adolfo

Varnhagen, pois parecia mais um plágio das obras citadas, especialmente de Alfonso de Beauchamp.

Houve uma renovação dos títulos indicados no final do Império. Estava vigente, até o momento, “*História do Brasil*, do Cônego Pinheiro”. Membro do IHGB desde 1854, o religioso foi educador e historiador, assumindo a cátedra de Retórica e Poética do Colégio Pedro II em 1857. Entre suas principais obras, estão *Episódios da história pátria* (1859), o *Curso elementar de literatura nacional* (1862), *História do Brasil* (1870), *Resumo de história literária* (1873) e os *Estudos históricos* (1876) (MELLO, 2009, p.63). Além desses, o cônego escreveu um manual para as aulas de história, chamado *Episódios da história pátria contados à infância*. O compêndio atingiu um sucesso considerável, chegando a 13 edições nos seus trinta anos de existência, com tiragem entre 5 e 6 mil exemplares (BITTENCOURT, 2008, p. 144). Apesar de ter um livro didático, o Conselho de Instrução Pública indicou, para as escolas, o título *História do Brasil* desse autor.

Para diminuir os custos da secretaria, o livro de Pinheiro foi substituído pelo exemplar de Lacerda. Na reunião de 1880, ficou definido a troca.

O Conselho aprova que seja substituída a História do Brazil do Conego Pinheirinho pela de Lacerda, sob proposta do professor Sem. Francisco José Pereira, porque essa substituição além dos melhoramentos que traz para o ensino, traz também economia dos dinheiros provinciaes, pois que o preço porque se fornece as aulas publicas da Provincia e a Historia do Brazil do Conego Pinheiro é de mil e seis centos reis e a de Lacerda é de oito centos reis” (Livro de atas das sessões do Conselho Diretor de Instrução Pública, 14/09/1880)

O autor citado possivelmente é Joaquim Maria de Lacerda. Formado em Direito e membro da Arcádia de Roma, escreveu, nos últimos anos de sua vida, um livro dedicado ao ensino. A obra *Pequena História do Brasil por perguntas e respostas para uso da infância brasileira*, publicado no final dos anos 1870 em Paris, atingiu um relativo sucesso nas escolas primárias brasileiras. O manual de conteúdo simplificado e, segundo sua folha de

rosto, destinado ao "uso da infância brasileira", recebeu inúmeras edições, sendo publicado até 1893.

Essa escolha não durou muito. Em 1883, o editor Rodolpho José Machado enviou, para ser avaliado pelo Conselho, o livro *História do Brazil*, de João von Frankenberg. A proposta era obter sua indicação para as aulas públicas no lugar do livro de Lacerda. Diferente das outras obras de história nacional, essa publicação foi escrita no Rio Grande do Sul, impressa pelas tipografias locais e escrita por um professor da Escola Normal. João von Frankenberg, imigrante alemão naturalizado brasileiro, fazia parte da intelectualidade sulista. Escrevia para a revista *Deutsche Zeitung*, na qual chegou a ser editor, ao lado de Karl Von Kozeritz. O veículo de comunicação, fundado em agosto de 1861 e publicado até 1917, era administrado por comerciantes germânicos residentes em Porto Alegre.

Frankenberg, assim como outros professores da Escola Normal, fazia parte do Conselho de Instrução Pública, estando presente no dia da votação. A discussão sobre a aprovação do livro *História do Brazil* voltou-se para a validade da utilização do método socrático. Organizado em forma de perguntas e respostas, o livro era direcionado especificamente para os alunos. O diretor interino do Conselho, Adriano Nunes Ribeiro, foi contra sua adoção:

“o methodo (socrático) é o mesmo” (no livro do Dr. Franckenberg e no do Lacerda actualmente adoptado). Que o methodo socrático está hoje condemnado pela maior parte dos pedagogistas e que portanto não havia vantagem em se decretar a substituição de um livro por outro, quando se conserva o methodo que não é bom, devendo-se esperar que appareça outro que preencha todas as condições para aprovar a substituição a fim de que esta tenha a plena justificação. (Livro de Atas das sessões do Conselho Diretor de Instrução Pública, 04/12/1883)

Em defesa da obra durante o parecer, Frankenberg argumentou “que na sua obra seguiu o methodo por entender que era ele indispensável porque, no estudo da história, a sua explicação são necessárias as perguntas e estas de tal forma precisas que nem todos os professores públicos poderão

formulá-las” (Livro de atas das sessões do Conselho Diretor de Instrução Pública, 04/12/1883). A maioria dos membros presentes foi a favor, com exceção do diretor interino, aprovando a obra. O caminho a ser seguido era o mesmo: cabia ao editor, Rodolpho José Machado, o processo de edição e distribuição da obra para as escolas públicas. Além disso, o livro seria comercializado nas livrarias para os estudantes de escola particular. Machado manteve a edição, pelo menos até 1900, conforme a edição encontrada na biblioteca da PUCRS, seguindo o modelo de perguntas e respostas. Também a Livraria Selbach lançou 6ª edição em 1925.

A manutenção do método em perguntas e respostas em 1925 foi devido aos pedidos de muitos professores em ter um instrumento para trabalhar em sala de aula (FRANKEMBERG, 1925, s.p.). O conteúdo abordava desde o descobrimento e colonização do Brasil até os primeiros presidentes republicanos, valorizando os fatos políticos. Ao final de cada período histórico, apresentava uma “Taboa Chronologica” com ano de cada acontecimento marcante. As perguntas eram simples e as respostas variavam de uma linha até um parágrafo de 10 linhas, com algumas gravuras.

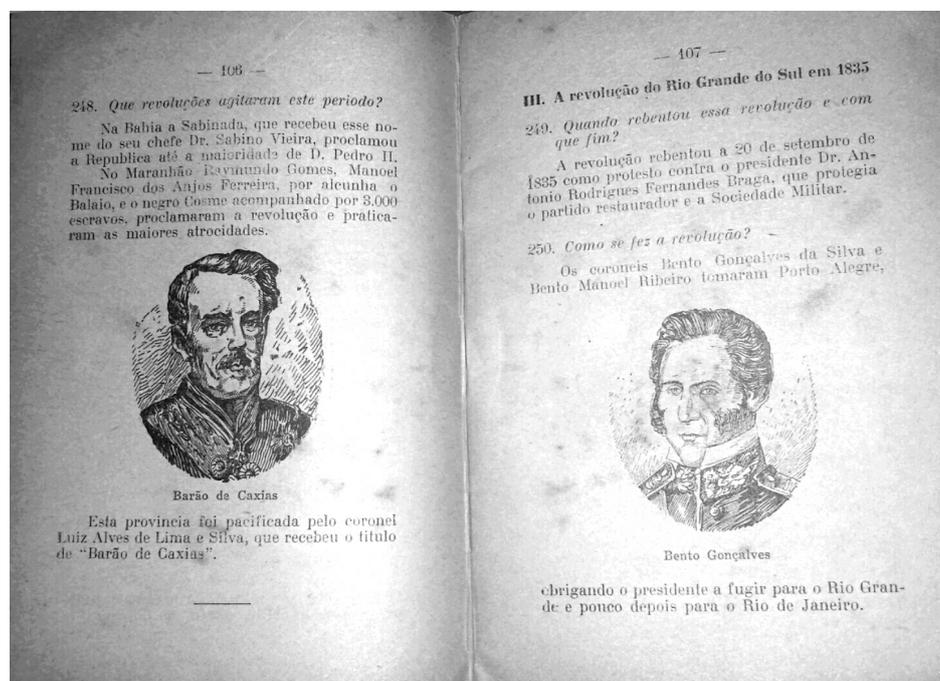


Figura 2: Edição do Livro “História do Brasil” em 1925

A carreira de João von Frankember como lente da Escola Normal foi prejudicada em 1886, dois anos após a aprovação do livro. O motivo foi a circulação de um texto, atribuído ao professor, considerada como ofensivo à pátria brasileira. A revista *Deutsche Zeitung*, na qual era readator, publicou uma paródia, em alemão, do Hino Nacional. Nela, fazia críticas grosseiras à situação do país, como

“os pequenos garotos são presos,
os grandes vivem à solta
e mesmo tem títulos pomposos
– Brazil, que querer mais?

E as dívidas, e dívidas, e dívidas,
esvasiam-te os cofres
e estando tu arruinado
– Brazil que queres mais?
– *Anastasius Braul*” (A Federação, 30/08/1886, p. 02).

O jornal *A Federação* prontamente traduziu os versos e apontou como responsável todo o jornal por ter divulgado essa publicação grosseira. Pediu a cabeça do seu redactor, João von Frankember:

De sorte que o sr. Frankember, ao mesmo tempo que se torna o responsável moral pelos versos em questão, acha-se isolado como provocador. Mas em taes condições o redactor da *Deutsche Zeitung* dá contra si mesmo o mais desabonador depoimento: insulta e deprime o paiz que julgou digno de ser sua segunda pátria, onde vive vida feliz com o usufructo de um emprego público remunerado. Que nome se deve dar a isso? (A Federação, 30/08/1886, p. 02).

A consequência foi seu afastamento da revista pelo proprietário Cezar Reinhardt nos dias seguintes à polêmica. A pressão dos militares, ofendidos pelos versos, pressionou o Presidente da Província, Marechal Deodoro da Fonseca, também militar, a tomar providências. João von Frankember foi demitido do cargo de lente catedrático da quarta cadeira da Escola Normal em agosto de 1886. Apesar da suspensão, seus livros não pararam de ser fornecidos para as escolas. Em 1914, sua obra de Geografia e a de História do Brazil participaram do edital para serem publicados por editoras interessadas (A Federação, 04/10/1913).

Para a história provincial, indicou-se justamente o *Anais da Província de São Pedro*, de José Feliciano Fernandes Pinheiro, futuro Visconde de São Leopoldo, citado por Abreu e Lima. Funcionário da Coroa, de origem portuguesa, Fernandes Pinheiro foi o primeiro presidente da Província de São Pedro entre 1823 e 1826. Entre suas realizações, está o estabelecimento das colônias alemãs à margem do Rio dos Sinos, conhecida como São Leopoldo. Por esse trabalho, recebeu o título de Visconde de São Leopoldo (MOOG, 1978, p. 17). Em 1826, entregou o cargo de presidente para ser Ministro dos Negócios do Império e Conselheiro de Estado. Dedicado a D. Pedro I, afastou-se da vida pública com a renúncia do Imperador. Retornou, então, para Porto Alegre, onde tencionava dedicar-se aos seus estudos históricos e á composição de suas *Memorias*. Durante a Revolução Farroupilha, defendeu os ideais legalista, promovendo a união do território brasileiro.

Foi um dos fundadores do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1835, e seu primeiro presidente perpétuo. A sua obra mais importante foi *Annaes da Província de São Pedro*, considerada o primeiro livro de história do Rio Grande do Sul. O primeiro volume foi lançado em 1819, com o título de *Annaes da Capitania de São Pedro pelo Desembargador José Feliciano Fernandes Pinheiro*, no Rio de Janeiro, impresso pela Imprensa Régia. A segunda edição, em 1839, foi ampliada e recebeu um nome atualizado: *Annaes da Província de São Pedro, por José Feliciano Fernandes Pinheiro, Visconde de São Leopoldo, antigo conselheiro de Estado, Grande e Senador do Império do Brasil* (PORTO, 1978, p. 42). A obra foi lançada em Paris, na tipografia de Casimir. Seu papel na historiografia gaúcha recebe destaque:

Obra notável em seu tempo, os Anais representam um esforço inteligente de pesquisa e de erudição. E cabe a José Feliciano Fernandes Pinheiro o lugar de primeiro historiador do Rio Grande do Sul, pois, antes dele, ninguém se aventurou a fazer obra de conjunto, somente se registrando pequenas crônicas e informes incompletos de acontecimentos contemporâneos dos autores. (Ibdem, p. 46)

Dividido em dezessete capítulos, uma introdução e um apêndice, o livro privilegia o aspecto geográfico e a demarcação dos limites do território. Definiu, desde os primeiros Tratados, a incorporação do território sulino ao Império Português, evocando para isso documentos e os grandes feitos militares. Os fatos históricos mencionados nessa narrativa serviram de base para orientar as obras posteriores sobre a história da província, como é o caso do livro didático de João Cândido Maia. Sua escrita não foi direcionada às escolas, mas era utilizada nestas na ausência de outros materiais.

Esse livro deixaria de ser indicação bibliográfica para as escolas apenas com a República. Em seu lugar, entram manuais escritos nesse período, direcionado para os alunos. Para as aulas de história, a indicação foi *História do Rio Grande do Sul para o Ensino*, de João Cândido Maia, objeto dessa dissertação.

2.2 O CAMPO EDITORIAL NO RS

A produção didática ganhou impulso com a instalação do novo governo. A escolha dos livros utilizados nas escolas era responsabilidade do Conselho Escolar da Secretaria de Instrução Pública, vinculado à Secretaria dos Negócios do Interior e Exterior do Estado do Rio Grande do Sul. O órgão, vigente desde o Império, quando definia as bases da educação, permaneceu com essa mesma função durante a República, porém com novas definições ideológicas, rompendo com a ordem imperial. O Decreto nº 89, de 02 de fevereiro de 1897 definiu as funções do Conselho, entre elas

- I - discutir e propor reformas e melhoramentos do ensino, bem como a adoção do material escolar.
- II – aprovar livros e qualquer trabalho concernente ao ensino primário (Decreto nº 89, 1897).

As mudanças começaram a aparecer nas primeiras décadas do governo, quando o PRR procurava fortalecer seu apoio diante dos movimentos oposicionistas. A regulamentação do ensino viria no mesmo

ano, em 1897, como visto no capítulo anterior, seguida da aprovação dos primeiros livros no ano seguinte a formação do Conselho, em 1898. A função principal desse Órgão era fiscalizar as escolas e acompanhar o número de matrículas, obrigando os pais a matricular seus filhos. Suas funções foram aprofundadas diante da mudança do público a ser educado, voltado para uma indústria em crescimento e com imigrantes vindos da Europa. Para Almeida, seus objetivos eram

Formar eleitores através da alfabetização, aculturar imigrantes europeus nas colônias do Estado; qualificar o eleitorado através do ensino cívico, formando-o crítico, suficientemente, para rejeitar as propostas políticas que divergissem do republicanismo do PRR e disciplinado o bastante para não questionar as fraudes eleitorais do partido (ALMEIDA, 2007, p.31).

Para tanto, o conteúdo e o método de ensino era fundamental para preparar esses novos cidadãos. Na dissertação de mestrado em 2007, Maximiliano de Almeida estudou as decisões do conselho na sua escolha e analisou os livros que circularam entre 1896 e 1906, buscando sua contribuição para a construção do projeto castilhistas. O autor aponta, nesse período, a adoção de três livros para o ensino de História e Geografia:

- *O Rio Grande do Sul para as Escolas*, 1896. José Pinto da Fonseca GUIMARÃES.

- *História do Rio Grande do Sul para o ensino (cívico)*, 1898. João Cândido MAIA.

- *Geographia do Estado do Rio Grande do Sul*, 1898. Henrique MARTINS (Ibidem, p.11).

A aprovação do livro escolar pelo Conselho de Instrução Pública era o primeiro passo para que o material começasse a circular nas escolas republicanas. O autor, gráficas e editores enviavam os originais para serem lidos. Uma comissão, na maioria das vezes apenas um membro, era responsável por ler e dar o parecer sobre a obra. Depois, na reunião com todo o Conselho, o parecer era debatido e realizava-se a votação para aprovar ou não a obra. A palavra final cabia ao Inspetor Geral, que poderia ou não

aceitar a decisão do Conselho. Entre os critérios de aprovação, o preço e o método ganhavam importância:

Sr. Duplan apresentou a seguinte indicação considerando que para aprovação e adoção de um livro didático nas aulas sustentadas pelo Estado são dados igualmente importantes_ o formato, a encadernação, o papel, a impressão, correção e preço_ além do valor intrínseco da obra quanto ao método, divisão da matéria e exposição (Livro de Atas das Sessões do Conselho Diretor de Instrução Pública, 1895, p. 2).

A obra de João Cândido Maia foi uma das primeiras a ser aprovada pelo Conselho de Instrução Pública, voltada especificamente para a história do Rio Grande do Sul, na reunião do dia 23 de dezembro de 1898. O autor ocupara recentemente a vaga de Inspetor Regional e, como uma das suas funções, participou da reunião de aprovação do seu manuscrito. Na hora da votação, se absteve de votar e se ofereceu para retirar-se da sala caso houvesse discussão. Sua ausência não foi necessária, visto que o original foi aprovado através do apoio do Inspetor Geral, Manuel Pacheco Prates. Republicano convicto, sua atuação foi fundamental para garantir a circulação de um livro adequado aos interesses do governo. Além disso, o livro estava de acordo com os parâmetros do Conselho, "porquanto está bem impresso em bom papel e em formato próprio" (Livro do Registro de Atos de Adoção de livros escolares e material de ensino, 1898, p. 3), adequado para ser enviados às escolas elementares, seu lugar de destino. Passados os trâmites burocráticos, a impressão era encaminhada pelo editor, Rodolpho José Machado, à gráfica.

A responsabilidade pela fabricação cabia à iniciativa privada. As editoras gaúchas faziam a produção do material, fornecendo ao Estado o produto finalizado. A transferência dessa responsabilidade para as tipográficas existentes resultou numa *provincialização* da produção e distribuição didática, de acordo com a denominação de Tambara e Arraiada (2011). Nesse período, entre o final do século XIX e o início do XX, iniciou-se a consolidação de um polo editorial na região sul, que atingiria seu apogeu

na década de 1930, com a poderosa editora Globo. Para esses autores, "a situação é emblemática a partir da década de 1880, com uma efetiva *provincialização* da produção dos textos escolares. Nos 50 anos seguintes, praticamente houve um monopólio de autores e/ou de editoras gaúchos em relação aos livros didáticos utilizados em sala de aula."

Esse processo consolidou o Rio Grande do Sul como o 3º centro de produção de livros, especialmente escolares, concorrendo com São Paulo e Rio de Janeiro pelo mercado. A produção de materiais didáticos de alcance nacional era feita na capital paulista ou fluminense, entretanto os livros voltados para a história e geografia locais, com autores gaúchos, eram feitos pelas editoras do Estado. Esse crescimento não foi apenas do mercado de livro, mas da economia em geral. O governo republicano promoveu o rápido desenvolvimento do estado, com investimentos em ferrovias e redução de imposto de exportação, beneficiando a indústria nascente, com destaque para a zona de colonização alemã. A educação também expandiu-se, aumentando o número de alfabetizados para 228 mil em 1907 e atingindo 38,8% da população em 1920 (HALLEWELL, 2005, p. 320). Aumentava-se o número de leitores ao mesmo tempo que crescia a demanda por livros didáticos nas escolas.

As editoras e livrarias percebiam esse crescimento como uma fonte de renda garantida. O livro escolar tinha um público definido, formado pelo Estado e complementado por estudantes de escolas particulares. Tornava-se, aos olhos dos editores, uma mercadoria capitalista altamente lucrativa, sendo considerado "a carne" da produção livresca, na expressão utilizada por Bittencourt (2008, p. 82). Embora alguns tivessem vida efêmera, destinado a apenas um conteúdo que pudesse ser revisto de acordo com a legislação, outros compêndios duravam por décadas, utilizados por diversas gerações, inclusive pela mesma família, garantindo vendagem constante. É o caso do livro de Maia, que teve edições atualizadas por mais de 20 anos e permaneceu como referência nas revistas pedagógicas até 1940.

Desde o governo imperial, a editoração foi realizada pelo editor Rodolpho José Machado, firmado em contrato. Antes de trabalhar para a

administração pública, o livreiro possuía um estabelecimento comercial fundado em 1854, na movimentada Rua dos Andradas, no centro da capital, onde vendia livros colegiais e acadêmicos voltados para o ensino primário, secundário e superior, além de materiais escolares, como globos terrestres e mapas (ALMEIDA, 2007; TAMBARA e ARRAIADA, 2011). Seu trabalho não era de boa qualidade, apresentando problemas de impressão que desagradavam os responsáveis por sua aprovação. O Conselho chegou, em 1878, a solicitar formalmente o rompimento do contrato:

O Sr D^o Camargo requereu ao Conselho que se reclamasse da Presidência, na forma das condições 10 e 11 a rescisão do contrato de 6 de Agosto de 1876 celebrado pela Directoria da Fazenda Provincial com Rodolpho Jose Machado, visto ser verificado a má qualidade da maior parte dos livros adoptados, os erros e imperfeições que eles contem (Livro de Atas das Sessões do Conselho Diretor de Instrução Pública, 1878.).

Apesar das reclamações, no início da República, entre 1891 e 1904, Rodolfo Machado venceu várias licitações para ser o fornecedor exclusivo do estado. Tal situação lhe proporcionou um papel de protagonista privilegiado no mercado editorial de livro didático no Rio Grande do Sul. Era ele quem fazia as ligações entre o poder público e as gráficas, entregando os livros encomendados no almoxarifado para depois serem encaminhadas às escolas. Maximiliano de Almeida constatou que Machado estava próximo a figura do editor, ao se encarregar mais da encomenda da impressão, da distribuição de livros em suas livrarias, do que seleccionar e preparar os textos a serem impressos. Entre as oficinas tipográficas escolhidas por ele, figuravam as casas de César Reinhardt, de Carlos Pinto e de Franco & Irmão.

Entre as obras sob sua edição, alguns viraram verdadeiros "best sellers" caso, por exemplo, de *Primeira e Segunda Aritmética* de Souza Lobo, que, em 1888, já alcançava 13 edições; *Seleção em Prosa e Verso*, de Alfredo Clemente Pinto, que atingiu a enorme marca de 55^o edições; *Compêndio de gramática portuguesa*, de Frederico Ernesto Estrela de Villeroy; *Geografia Geral*, de Vasco de Araújo; *Nova Gramática Inglesa e Primeiro livro de*

leitura inglesa, de Frederico Fitzgerald; *História do Brasil e Compêndio de Geografia Elementar*, de João Von Frakenberg; *Elementos de Corografia do Brasil*, de Henrique Martins, e muitos outros, conforme consta das listas nas contracapas dos livros editados (TAMBARA e ARRAIADA, 2011).

A primeira edição do livro *História do Rio Grande do Sul para o ensino*, de 1898, foi impressa por *Officinas a vapor Franco & Irmãos*, em Porto Alegre. Não aparecia o nome de Rodolpho José Machado como sendo o editor da obra. A impressão era simples, sem imagens ou cores, apenas com o texto. Na contracapa, constavam apenas o nome do autor, sem indicar nenhuma qualificação, e a informação de ser um veículo oficial do governo: “Aprovada pelo Conselho Escolar e adoptada pelo director geral da Instrução Pública” (MAIA, 1898). O livro continha 43 lições em 217 páginas, incluindo uma introdução. No primeiro ano, foram entregues ao Almojarifado 4.000 exemplares no valor de 2\$000 cada, totalizando uma compra de 8:000\$000 pelo Estado. Desses, 2.380 livros foram distribuídos nas escolas e o restante ficou no estoque. A cada ano, eram feitas novas remessas pelo mesmo valor. Além desse título, foram impressos nos mesmos valores os livros *Geographia do Estado do Rio Grande do Sul*, de Henrique Martins, e *O Rio Grande do Sul para as Escolas*, de José Pinto Guimarães, direcionados para o estudo do estado (ALMEIDA, 2007, p. 64).

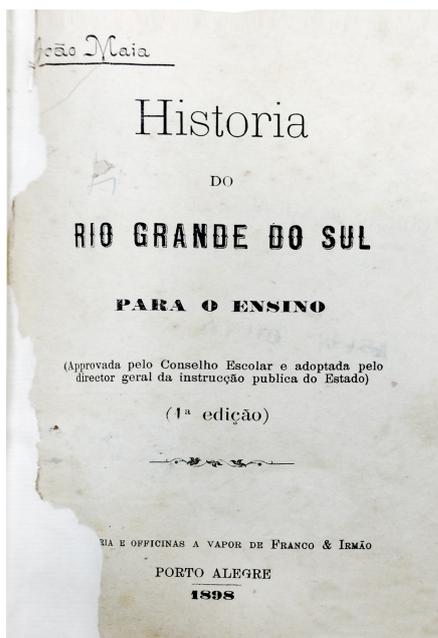


Figura 3: Primeira página da edição de 1898.

A segunda edição saiu dois anos depois, em 1900, com impressão da Livraria Americana, de propriedade de *Pinto & Cia*²¹. O número de lições e o conteúdo permanecem iguais, mas o número de páginas diminuiu para 210 em função do formato e das letras serem diferentes do primeiro número. O livro consultado, disponível na PUCRS, não contém as primeiras páginas, o que não permite saber nenhuma informação sobre a obra ou saber se contém a Introdução. A Livraria Americana foi a primeira grande editora gaúcha, localizada na cidade de Pelotas, no sul do estado, e com filial em Porto Alegre, a partir de 1879. Seu crescimento deveu-se principalmente pela impressão de obras nacionais e estrangeiras, sem pagar autorização aos editores legítimos ou direitos autorais. Como não temos as páginas iniciais, não é possível para afirmar se a Livraria fechou acordo com Machado ou imprimiu o livro de forma autônoma. Nesse ano, o governo encomendou 1500 exemplares de Rodolpho Machado, sem indicar qual edição ou gráfica fez a impressão.

Rodolpho José Machado assumiu a impressão na 4ª edição, em 1904. Seu nome aparece na capa, com a localização da livraria, e, na página ao

²¹ O livro disponível na PUCRS não contém as primeiras páginas. Por aproximação indicada na biblioteca, deduzimos que esse exemplar é o mesmo indicado por Tambara e Arriada.

lado, contem a divulgação de outras obras vendidas por ele. A vinculação do catálogo dentro do livro era uma estratégia para atingir novos consumidores, que poderiam se interessar por outros títulos. Além disso, ao lado do nome de João Maia, vem discriminado o seu cargo: “Inspector da 7ª região- Membro do Conselho Escolar” (MAIA, 1904), o que garante credibilidade ao item. No texto, algumas lições foram atualizadas, que não modificaram a essência da narrativa. A 4ª edição corrigida trazia algumas novidades que poderiam incrementar as vendas e proporcionar lucro maior ao vendedor.

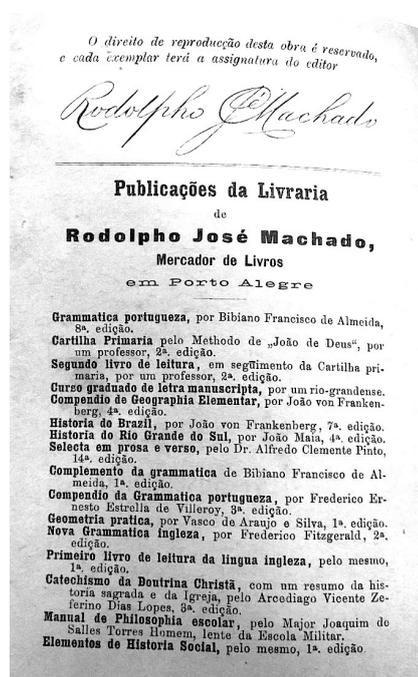


Figura 4: Propaganda de Rodolpho Machado na edição de 1904.

A presença de Rodolpho Machado foi fundamental para viabilizar a produção e circulação das obras didáticas. Em 1908, seu contrato foi encerrado e substituído pela casa editora, Selbach & Cia, que também estava encarregada pela distribuição dos livros. A importância do mercado pode ser dimensionada pelo total de livros recebidos pelo almoxarifado do governo do estado, que se aproximou de 70.000, em 1898, e de cerca de 110.000 livros em 1908, nos cálculos de Tambara e Arriada (2011). Os valores eram favorecidos pelo fato do governo ofertar gratuitamente estes livros para “alunos reconhecidamente pobres”, aumentando suas compras de

materiais. Ao mesmo tempo, os estudantes com melhores condições financeiras precisavam adquirir esses mesmos exemplares nas livrarias da cidade, aumentando o lucro dos livreiros.

A “Nova edição”, lançada pela Selbach & Cia, mantinha o mesmo texto e apresentação da obra feita em 1904. Para valorizar a mercadoria no comércio, foi acrescida a condecoração do livro na exposição: “Premiada com a Medalha de ouro da exposição Nacional de 1908”. O cuidado com o título, adicionando a palavra “novo”, bem como dados sobre o autor, era uma estratégia comum das empresas para facilitar a comercialização e despertar o consumo, sem que isso significasse mudanças efetivas (BITTENCOURT, 2008, p. 83). O livro foi, de fato, premiado na Exposição Nacional de 1908, uma grande feira organizada no Rio de Janeiro, para dar visibilidade aos produtos comerciais dos Estados brasileiros e efetuar negócios. A participação do Rio Grande do Sul foi registrada em álbum fotográfico editado pela Kodak, *O Rio Grande do Sul na Exposição Nacional de 1908*, com fotografias dos stands de mercadorias e artefatos museológicos de Geologia, produtos industrializados como mobiliários, conservas e enlatados, charque, tecidos de lã e couros. Naquela exposição, o livro de João Maia recebeu a medalha de ouro, provavelmente na categoria de produto da indústria gráfica – livros (ALMEIDA, 2007, p. 110).

Fundada em 1908, a Livraria Selbach & Cia sucedeu a Selbach & Mayer, criada em 1904. Além de livros, a casa “fabricava cartonagem, livros em branco, assim como vendia máquinas de costura (modelo Gritzner), lampiões, miudezas e objetos de culto” (TAMBARA e ARRAIADA, 2011, p. 14). A sua especialidade era componentes de culto e mercadorias religiosas (BATISTA, 2008, p. 61). Os artigos eram vendidos no interior do Estado e nos Estados de Santa Catarina e Paraná por empregados viajantes. Entre eles, destacavam-se os livros escolares adotados nas aulas públicas do Estado do Rio Grande dos Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo e Bahia. É possível que a obra de Maia, através desses viajantes, tenha percorrido todo o estado e alcançado uma parcela maior de estudantes.



Figura 5: Propaganda da editora Selbach & Mayer na Contracapa do livro “História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico, 1909.

O livro aparece com uma nova edição em 1920, lançado pela Editora Globo de Porto Alegre. O mesmo volume se repetiu nos anos de 1924 e 1927, por outras editoras. Não é possível saber se a reedição aconteceu nesse volume ou antes, pois não encontramos exemplares de outras datas. O título, o autor e algumas lições permaneceram as mesmas, mas a publicação ganhou um texto mais claro, sem muitos adjetivos, aproximando-se de uma linguagem neutra e científica. Ilustrações foram acrescentadas em alguns capítulos, como bandeiras, mapas e localidades.

A Editora Globo, responsável pela edição de 1920, estava num processo de expansão de suas atividades e viria a se transformar, entre as décadas de 1930 e 1940, na principal livraria e editora do estado. Fundada em 1883 na Rua da Praia, importante local de comércio na capital, o estabelecimento vendia títulos da literatura internacional e de alguns brasileiros que tinham mais aceitação do público. Dessa forma, as edições, em sua maioria, eram encomendadas na Livraria Garnier (Paris-Rio) e na

Lelo (cidade do Porto). No acervo, as coleções didáticas tinham espaço destacado. “Na relação das mercadorias, constavam duas prateleiras de livros, uma de livros didáticos, com maior probabilidade de venda, e outra de romances” (BATISTA, 2008, p. 62). Com a aquisição do linotipo em 1909, o primeiro de Porto Alegre, a Globo passa a frente de suas concorrentes em matéria de tecnologia, disputando os principais autores da capital, entre eles Aquiles Porto Alegre e Lindolfo Collor. Aos poucos, a sede do estabelecimento se tornou um lugar de encontro entre os intelectuais, promovendo o debate entre literatura, política e história.

As “reuniões” ocorriam principalmente nos sábados à tarde, depois de encerrado o expediente comercial. Ali eram debatidos diversos assuntos, que iam desde a literatura produzida no Rio Grande do Sul até os rumos da política brasileira (BATISTA, 2008, p. 69).

Publicar um livro nessa editora significava prestígio. Entre as cidades em se que fazia a impressão, Santa Maria, Cruz Alta e Uruguaiana são citadas na segunda página. Dessa vez, a chamada “Novíssima Edição, refundada por completo” tinha respaldo, visto que o texto sofreu reformulações e acréscimo de conteúdo (novos capítulos sobre o governo republicano), embora a opção pela narrativa e valorização da história militar ainda prevalecesse. Além das indicações sobre a aprovação do Conselho Escolar, mais uma condecoração é acrescentada na lista, lembrando do primeiro prêmio em uma exposição gaúcha de 1901, onde seus colegas de Instrução Pública escolheram o livro. Dessa vez, acrescentava-se a bibliografia do autor um dado importante. Ele era ex-inspector da antiga 7^o Região Escolar”. Apesar de não estar mais oficialmente no governo, seu nome segue como referência de autor.

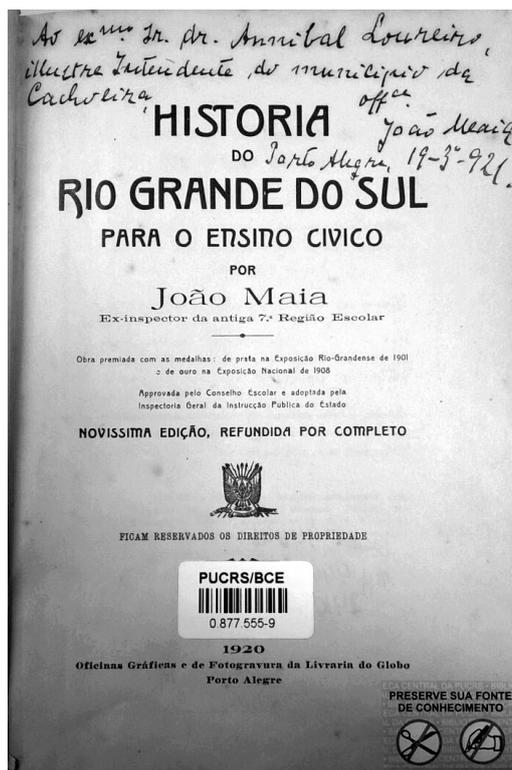


Figura 6: Capa interna da edição de 1920, com dedicatória de João Maia

O mesmo formato e texto se repetiu na edição posterior de 1927. A editora mudou, passando a impressão novamente para a “Livraria Slebach”, de J.R. da Fonseca & Cia, de Porto Alegre. Esse empreendimento já havia comercializado esse livro em 1904 e agora voltou a editá-lo. Sua comercialização seguiu por mais anos e foi, durante muito tempo, referência na área de ensino de história do Rio Grande do Sul. Seu autor, João Maia, publicou outros livros de literatura e seguiu como militante republicano e intelectual atuante em diversas agremiações, tendo como traço principal a valorização do passado glorioso gaúcho. *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico* continuava a ser sua obra mais conhecida e reproduzida.

2.3 O ESCRITOR E A OBRA

João Cândido Maia foi historiador, contista, jornalista e romancista gaúcho. Nascido na cidade de Triunfo, em 28 de março de 1862, foi para Porto Alegre estudar na Escola de Guerra. Não chegou a se formar nessa instituição, mas permaneceu na cidade, onde optou pela carreira de jornalista. Fundou o seu primeiro jornal de vida breve, um periódico de

pequeno formato e de feição literária chamado *O Pampa*. Ainda novo, Maia se envolveu na militância republicana, lançando, em Cachoeira, cidade próxima a Triunfo, diferentes jornais, onde defendia abertamente a causa republicana entre 1883 e 1885. Na militância, reuniu-se com outros jovens para formar o “Clube Literário Democrático 20 de Setembro” (*A Federação*, 15/07/1886, p.01), onde ocupava o cargo de orador. Sua função era visitar diferentes cidades, levando o ideário para todas as regiões da província. A atuação dessa agremiação foi constantemente destacada pelo jornal *A Federação*, principal órgão de divulgação do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR), elogiando esses jovens, em especial a participação de Maia: “escusado é dizer que o inteligente moço sr. João Maia houve-se com muita felicidade no desempenho da tarefa que lhe fôra incumbida pelos seus co-religionários, comprovado mais uma vez os seus dotes oratórios e descendo da tribuna e saudado por uma calorosa salva de palmas” (*A Federação*, 20/07/1886, p. 01).

João Maia aventurou-se cedo na literatura. Sua iniciação foi com a peça “A Adultera”, em 1887, primeira e única obra destinada ao teatro. Sua estréia, no mesmo ano, na União Militar, mereceu uma nota na *Federação*. Embora elogiasse o talento promissor de Maia, o periódico não deixou de notar a falta de qualidade da peça, possivelmente superada num segundo trabalho. A discussão da sua obra viria mais tarde, quando ele já ocupava cargo de importância na militância republicana. A peça foi novamente encenada em 1890, no Theatro do Rio Grande, para comemorar o aniversário do Club Sacca-Rolhas. Dessa vez, o drama gerou discussões entre a crítica literária Elisa Moura, no *Jornal do Comércio*, e seus aliados, na *A Federação*. Maia já era um jornalista reconhecido e procurava espaço nos círculos literários do estado. Entretanto, a obra de estréia ainda não apresentava uma grande inovação na dramaturgia.

A militância política abriu as portas para que o jornalista trabalhasse diretamente para o Partido Republicano, ocupando o cargo de auxiliar de redação, no jornal *A Federação*, cujo redator chefe era o líder e futuro governador Julio de Castilhos, à partir de 1889. Nesse período de

efervescência partidária, cada grupo fundava o seu próprio veículo de comunicação, expondo suas opiniões e criticando os adversários. Conforme analisa Rüdiger, esse periódico tinha um papel fundamental na construção de uma nova hegemonia republicana, constituindo uma correia de transmissão ideológica e facilitando as articulações partidárias (RUDIGER, 2003, p. 44). Participar desta atividade significava uma forma de se destacar no círculo de poder.

Os primeiros frutos da participação apareceram cedo. O trabalho jornalístico de Maia foi interrompido por dois anos, quando assumiu o cargo de Secretario da Junta Municipal, em S. João do Montenegro, a serviço do governo republicano. Cumprido o seu papel administrativo, retornou para o jornal em 1891, para assumir a redação do periódico. Seu nome vai no cabeçalho, ao lado do título, como “Responsável pelo noticiário”. A atuação constante, como porta-voz dos republicanos, reforçou seu papel no partido, contribuindo para a sua ascensão. O jornalista defendia as causas históricas do partido, aprofundando a sua participação na organização. Numa comemoração ao aniversário da abolição da escravatura, no *Centro Republicano*, que contou com a participação do presidente do estado, Julio de Castilhos, ficou evidente a defesa exaltada da República por João Maia. Como vice-presidente da agremiação, discursou sobre a causa e aproveitou o momento para ovacionar as lideranças governamentais:

Referiu-se por ultimo à heroica defesa da Republica e aos vultos principaes d’essa obra gigantesca. N’esta parte do discurso as figuras proeminentes no marechal Floriano Peixoto e do dr. Julio de Castilhos foram erguidas em alto relevo pelo inspirado orador, por entre manifestações de applauso do auditório, que d’esse modo accentuou a sua solidariedade com o interprete do Centro, em relação aos dois beneméritos brasileiros (A Federação, 14/05/1895. p. 02) .

Seu espaço começava a se delimitar nos círculos intelectuais e de poder no estado. A atuação como escritor se dava principalmente nas colunas dos jornais e como orador em eventos. Entre os temas preferidos, estavam política, biografias e assuntos históricos. Como coloca Olinto

Sanmartin, numa homenagem póstuma na revista do IHGRGS, em 1944, sua característica literária mais profunda foi a história. “Seus temas, na imprensa e conferências tiveram sempre o mesmo colorido histórico como elemento substancial predominante” (SANMARTIN, 1944, p. 141).



Figura 7: O nome de João Maia aparecia na capa desde 1891.

A segunda e mais importante obra de Cândido Maia foi direcionada para a história, mais especificamente seu ensino. Mesmo sem ter frequentado uma sala de aula, o jornalista escreveu o primeiro livro de história do Rio Grande do Sul direcionado para as escolas, já nos primeiros anos do governo republicano, em 1898. O livro *História do Rio Grande do Sul para o ensino* ganhou 19 edições e foi responsável por formar parte dos estudante gaúchos na primeira metade do século XX (ROSA, 1945, p. 146). Adequado aos interesses do partido, a obra foi ratificada sem modificações e ganhou a primeira impressão em 1898. O livro, destinado às escolas, apresentava de uma forma geral a formação do estados e seus principais acontecimentos históricos, seguindo uma linha política e militar. Seu objetivo era, ante de tudo, despertar nos estudantes a causa republicana através do estudo do passado. Não deixava de ser, assim como as colunas jornalísticas e os discursos em eventos do escritor, uma forma de militância republicana.

Entretanto, seu livro não estava livre de críticas. O Inspetor de Instrução Pública destacava que o trabalho, embora com lacunas, apresentava o estudo do “honroso passado d’esta terra” (ALMEIDA, 2007, p.

27), despertando o sentimento nacional nos estudantes. A aprovação do livro contribuía para o governo castilhista em duas perspectivas importantes, como analisa Maximiliano de Almeida: “a primeira era da biblioteca escolar referente às obras de ensino de história regional, a segunda lacuna a ser preenchida era a vaga de inspetor da 7ª Região Escolar, aberta pelo decreto no 89. Reforçando, assim, o núcleo castilhista do Conselho” (2007, p. 39).

Abriu-se uma porta para que o jornalista começasse a participar do governo, na Inspeção Geral de Instrução Pública. Maia assumiu o cargo de Inspetor da 7ª região escolar e mudou-se para Cruz Alta, no noroeste do estado. Sua função era fiscalizar as escolas, enviar regularmente relatórios para o Conselho Escolar e participar das reuniões na capital. Para os intelectuais dessa época, um emprego público significava estabilidade econômica. No estado gaúcho, comandado pela ditadura do PRR, isso implicava, como aponta Costa Franco (COSTA FRANCO, 2003, p. 264), “a adesão às clientelas do Partido Republicano, a obediência aos ‘coronéis’ locais, sobretudo pelo alistamento eleitoral e o exercício do voto situacionista”²². Maia soube desempenhar muito bem esse papel enquanto Inspetor Regional. Nomeado por Julio de Castilhos, uma de suas atuações foi fortalecer a doutrina republicana e auxiliar o general Firmino de Paula²³ a exercer o controle na localidade, especialmente na época das eleições. A missão foi cumprida com sucesso em todos os seus aspectos:

A acção de João Maia em Cruz Alta desenvolveu-se de modo tal, que ele, em poucos mezes, conseguiu firmar ali invejável renome, quer como funcionário estadual, no exercício da inspeção escolar, quer como homem de partido, no desempenho da missão que lhe cometera o inolvidável Patriarcha [Julio de Castilhos], ou no cumprimento do mandato de membro do conselho municipal, do que chegou a ser presidente (A Federação, 03/09/1903, p. 1).

²² Outros literários, como João Neves da Fontoura, Lindolfo Collor, João Pinto da Silva e Simões Lopes Neto, foram defensores do PRR e funcionários públicos. O autor não cita o nome de João Maia entre os intelectuais. COSTA FRANCO, 2003.

²³ Firmino de Paula foi ativo na consolidação da república Riograndense. Ficou conhecido pela atuação sangrenta na Revolta Federalista de 1893, comandante da 5ª Brigada da Divisão Norte. Chefe de polícia e chefe político de Cruz Alta e região, foi um dos sustentáculos da política borgista e um dos responsáveis pela eleição de Borges de Medeiros.

A recompensa pelo esforço foi a nomeação para tenente-coronel da Guarda Nacional. Na política, participou do Clube Republicano da cidade, discursando nas reuniões importantes, e escrevia alguns textos esporádicos para o jornal *A Federação*. Foi nessa época que a obra *História do Rio Grande do Sul* recebeu o seu primeiro prêmio, em 1901, na Exposição organizada para mostrar os principais produtos feitos no estado (*A Federação*, 22/05/1901, p. 2). A obra ganhou um “segundo prêmio”, oferecido por uma comissão de três funcionários republicanos, entre eles o Director de Instrução Pública, Manoel Pacheco Prates. Outras duas obras de história receberam menção nessa mostra.

Sua passagem pela instrução pública termina em 1905, quando pede exoneração do cargo de inspector para ser escrivão do cartório da provedoria, em Cruz Alta. Nesse mesmo ano, foi transferido para o cartório de Porto Alegre, onde permaneceu até se aposentar (LAYTANO, 1979 p.36). Essa mudança burocrática não impediu o antigo companheiro, como é chamado pelo jornal *A Federação*, em participar da construção da história gaúcha. Sua participação se dava nas colunas desse mesmo jornal, tratando de temas históricos, como a independência do Brasil e a chegada da República como salvadora da nação (*A Federação*, 19/11/1910, p. 01). Essa aproximação resultou numa retomada de seu trabalho como jornalista. Em 1910 reassumiu a redação da folha republicana, ganhando destaque na capa do jornal:

Republicano orientado e educado na escola de Julio de Castilhos, jornalista competente, que já foi redactor da Federação em tempos de lucta intensa, o tenente –coronel João Maia vem ocupar o seu antigo posto, com geral agrado para os republicanos (*A Federação*, 16/05/1911, p.01).

Ao voltar a capital do estado, João Maia participou ativamente dos círculos literários. Seu nome tornou-se conhecido como jornalista, mas o principal livro, sempre lembrado ao mencionar seu nome, era *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico*, que recebeu uma nova edição em

1908, pela editora Selbach & Cia. Apesar das informações na capa sugerirem atualizações, o texto permanece o mesmo do primeiro volume, com uma pequena supressão de alguns subitens.

A partir da década de 1910, a cena artística de Porto Alegre passava por uma efervescência. Os intelectuais do estado refundaram a Academia de Letras do Rio Grande do Sul, com a participação dos maiores literários da região, como Aquiles Porto Alegre, Zeferino Brazil, Pinto da Rocha, Simões Lopes Netto. João Maia participou ativamente da inauguração, sendo nessa segunda refundação reconhecido como “cultor da história e da tradição rio-grandense”, como mencionou Cesar de Castro na cerimônia de abertura (WOLOSKI, 2013, p. 58). Maia foi o segundo integrante a assumir a presidência da instituição, em 5 de julho de 1910. Nesse momento, a revista valorizava os temas como as tradições e a história rio-grandense, reproduzindo a linguagem e os costumes do gaúcho. A Academia reforçava a construção de um campo literário tipicamente regional, robustecendo a identidade gaúcha.

Ao final da década, a obra de Maia recebeu uma “*Novíssima Edição, refundada por completo*”. O texto básico continuava muito parecido, mas ao final foram acrescentadas novas lições, tratando do governo republicano e enfatizando as características do estado. A edição de 1920, lançada pela Editora Globo, apresentava imagens e biografias de heróis. Passados 20 anos de sua primeira publicação, o livro seguia importante no cenário educacional e histórico, embora não obedecesse aos conceitos científicos que começavam a aparecer nesse período. Seu livro não foi atualizado conforme as pesquisas históricas recentes, permanecendo fiel à narrativa, estilo que foi valorizado nas décadas anteriores (ROSA, 1945).

Membro fundador do IHGRGS, João Maia defendia os costumes e as tradições gaúchas. Lançou, em 1925, a obra “Pampa: episódios regionalistas”, recriando a formação romantizada do território gaúcho, seguindo a linha folclorista. Percebe-se, nesse livro, uma de suas marcas mais destacada: o culto pelo nosso heroísmo ancestral. A crítica de Otelio Rosa ressalta o tom do romance, reforçando que “o que fica é sempre a

evocação de um lance de bravura, de um arremesso de coragem pessoa, a saudade, em suma, de uma gauchada.” Essa preocupação com a exaltação do gaúcho foi ressaltada em seu livro seguinte, o romance histórico “André, o farrapo”. Era a consagração do passado na sua feição épica romantizada.

As obras literárias ou romances históricos de João Maia não alcançaram grande sucesso. Nas antologias, seu nome aparece sempre ligado ao livro *História do Rio grande do sul para o Ensino Cívico*. Ao organizar um manual bibliográfico do estado, o historiador Dante de Laytano acrescentou o livro de João Cândido Maia no capítulo destinados aos compêndios. A publicação foi pioneira em tratar desse assunto. No seu ponto de vista, o trabalho iria além da sala de aula: “uma História de nível para estudantes primários e secundários mas de muito valor para o leitor comum e útil para o professor ter como base de ponto de partida” (1979, p. 37).

Apesar de participar ativamente de todas as instituições de saber formadas nessa época, seu trabalho não foi reconhecido como clássico literário gaúcho. No campo historiográfico, seu trabalho, ligado as tradições, foi ultrapassado por obras que consideravam o rigor científico da pesquisa documental. Sobreviveu apenas seu livro didático, servindo de referência até a década de 1940 nas escolas e bibliotecas escolares. O intelectual foi homenageado em sua cidade natal, Triunfo. A Biblioteca Pública escolheu-o como patrono, dando seu nome ao estabelecimento. A Biblioteca Pública Coronel João Maia²⁴ está aberta a toda população do município.

2.4 A FORMAÇÃO DOS CIDADÃOS GAÚCHOS

Os livros, como visto, passavam por diversas instâncias de decisões e produção antes de chegar ao seu público. Na sala, eles eram utilizados por professores como uma espécie de “guia” no ensino dos saberes escolares. Da

²⁴ A biblioteca possui um blog, onde consta, entre outras informações uma pequena biografia do patrono: <http://bibliotecacoroneljoamaia.blogspot.com.br/2010/06/quem-e-mesmo-o-cel-joao-maia-patrono-da.html>

parte dos alunos, seria um apoio para suas práticas ordinárias, ferramenta que deveria regular a aprendizagem, definindo os saberes, sua ordem, ritmo e alcance a ser atingido por meio da ação escolar. Diferente de outras formas literárias, os autores desses livros tinham um público específico e procuravam direcionar a leitura. Entretanto, a recepção do texto não era, necessariamente, aquela imaginada pelo autor. Num sistema educativo que dava os primeiros passos para se estruturar, sem formação comum para todos os mestres e estruturas precárias, a leitura se dava de forma diferenciada em cada sala de aula.

A proposta do livro *História do Rio Grande do Sul para o Ensino*, escrito em 1897 e lançado em 1898, era suprir a demanda por materiais que atendessem as novas diretrizes educacionais. Sua intenção ficou clara no primeiro parágrafo:

Este livro destina-se a preencher, ainda que imperfeitamente, a lacuna existente no conjunto de elementos educativos da mocidade do Estado e que se acentuou ainda mais, depois que apareceu a recente lei da reforma da instrução publica incluindo no programma a vigorar nas escolas o ensino de historia, especialmente do Brazil e do *Rio Grande do Sul* (MAIA, 1898, p. 04).

A escrita do livro foi direcionada para atender essa lacuna, aberta com a instalação do novo regime. Precisava-se preparar os estudantes para compreender o modelo republicano. Na tentativa de indicar o caminho para o melhor aproveitamento do livro, existe um conjunto de dispositivos elaborados por escritores, autores ou reguladores. Os protocolos de leitura, como denominou Roger Chartier “define qual deve ser a interpretação correta e o uso adequado do texto, ao mesmo tempo em que esboça seu leitor ideal” (1996, p.20). Essas indicações podem vir pelo autor, que utiliza estratégias de escrita e distribui determinados elementos textuais em seu texto, ou pelo editor, que se utiliza dos recursos tipográficos e visuais para ampliar ou limitar os significados do texto ou imagens. Apesar do esforço, não há a menor garantia de que a interpretação proposta seja atingida, visto que “as significações dos textos, quaisquer que sejam, são constituídas,

diferencialmente, pelas leituras que se apoderam deles” (CHARTIER, 1996, p.78).

A Introdução foi o espaço ocupado por João Cândido Maia para conversar com o seu público, indicando a melhor forma de aproveitar o volume e revelando o objetivo dos seus escritos. A primeira edição, de 1898, é a única que publicou a “Introdução”. Em todas as publicações posteriores, com o mesmo texto da primeira edição, essa parte foi suprimida. O livro foi escrito para os alunos, para ser utilizado diretamente por eles. Entre seus objetivos, estava a formação dos jovens cidadãos gaúchos, despertando neles o orgulho pela sua terra. Na Introdução, o autor explica suas intenções:

O que urge é promover a educação cívica dos jovens rio-grandenses; e nenhum meio mais eficaz se me affigura n’este sentido meritório, do que collocar, nas mãos d’esses nossos esperançosos concidadãos de amanhã, a opulenta história de sua enobrecida terra, com todos os ensinamentos suggestivamente bons que transbordam de suas páginas vibrantes (MAIA, 1898, p. 04).

O estudo do Rio Grande, através de um “conhecimento methodico e pleno dos fastos²⁵”, seria o ponto de partida para o ensino geral da história, alicerçando nele o estudos sociais aplicados. O conhecimento do passado épico serviria de inspiração para os jovens e estufaria seus peitos de orgulho. Embora direcionado para os alunos, o livro não trouxe nenhum exercício, perguntas ou questionamentos extras para serem feitos durante a aula, como acontecia em outros exemplares dos compêndios de história.

Para compor o seu livro, Cândido Maia baseou-se em “documentos esparsos”. Entre estes, Maia referiu os “Annaes da Província de São Pedro, 1a ed. 1819, 2a 1839, pelo visconde de S. Leopoldo” e também a “Revista do Instituto Geographico e Histórico Brasileiro” (MAIA, 1898, p. 05). Entretanto, suas obras de referência e fontes primárias não foram reveladas. No seu primeiro volume, o autor acentuou o caráter de uma obra em construção, podendo ser incrementada com outros estudos. Isso de fato aconteceu nas edições posteriores, quando pequenos ajustes são

²⁵ Na impressão, a palavra saiu como “fastos”. Analisando o conceito, percebe-se que foi um erro e que a palavra deveria ser, no original, “facto” (MAIA, 1898, p. 04).

acrescentados.

A reescrita do livro, publicada pela Editora Globo em 1920, apresentou, na primeira página, as determinações do governo estadual para as publicações didáticas:

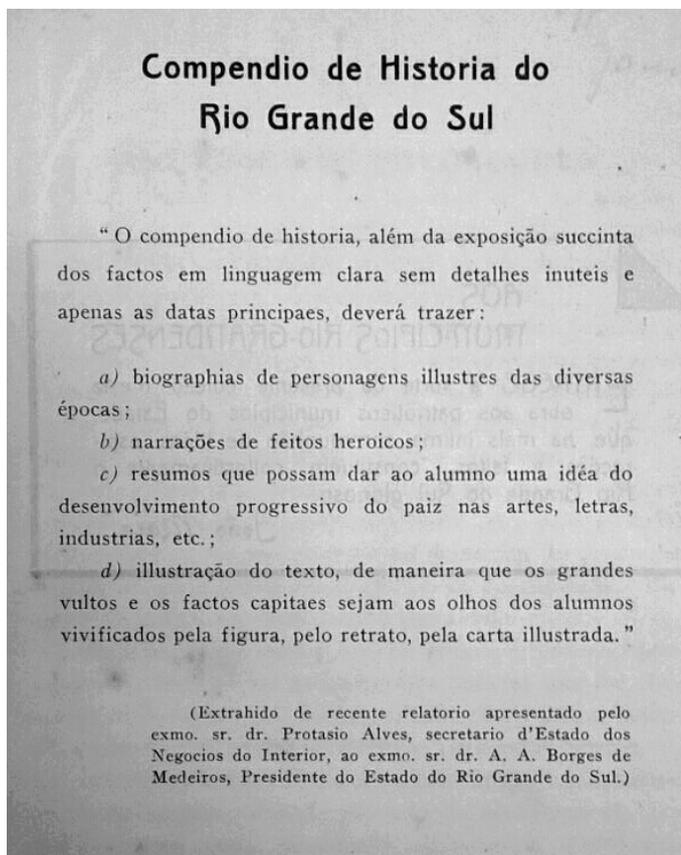


Figura 8: indicações do governo para a adoção de livros disponível na edição de 1920.

Esses itens foram todos atendidos pela publicação. Os capítulos acrescentados traziam biografias dos grandes heróis, tanto os farroupilhas quanto os republicanos, com uma imagem (ilustração ou foto) de cada um. Os fatos heróicos dos rio-grandenses foram mantidos e ampliados, incluindo as conquistas dos líderes republicanos em manter o progresso do estado, bem como o crescimento industrial e a cultura gaúcha. Novamente o livro se encaixava nas definições do governo, para atender às decisões da Secretaria de Instrução Pública. Isso ficava claro, possivelmente como uma estratégia dos editores, para garantir a utilização legítima do livro nas escolas. Nessa edição, Maia dedica o livro aos municípios rio-grandenses, que participaram da história do estado:



Figura 9: dedicatória de João Maia no livro de 1920

Essas partes foram suprimida da edição de 1927. Acompanhando as reflexões de Chartier, é necessário considerar a dimensão material e tipográfica do livro o que, em sua perspectiva, oferece elementos importantes para se compreender as prescrições de leitura que o livro aponta. A intenção do autor, dos editores e do governo era distribuir esse livro para os alunos, tanto de escolas públicas quanto privadas. Entretanto, não há, ao longo do texto, nenhuma indicação de leitura ou exercícios. O conteúdo, modificado de acordo com a transformações históricas de cada período, servia mais como um manifesto do que uma obra didática.

3. AS DELIMITAÇÕES DA HISTÓRIA ESCOLAR

A organização da história como um campo autônomo de saber aconteceu ao longo de todo o século XIX, especialmente na Europa, culminando com a definição dos métodos, fontes e lugar de atuação. O conhecimento histórico passava a ser ministrado em universidades européias, fornecendo subsídios para a construção das nações em formação. Ao mesmo tempo, estabeleceram-se os sistemas nacionais de ensino, que pretendiam atingir toda a população, com a elaboração de currículo e metodologia uniformes, onde a história ocupava um lugar de destaque no saber escolar.

No Brasil, a sua constituição como disciplina autônoma escolar veio com a fundação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837, e permaneceu, em muitos momentos, atrelada também à Geografia (GASPARELLO, 2004, p. 67). Com um sistema público nacional de ensino incipiente, sem recursos e diretrizes, essa intuição servia como modelo para outros estabelecimentos e ocupava o lugar de produtora de saberes escolares, recebendo alunos de outras províncias. O modelo de história produzida nesse colégio seguia o modelo europeu, especialmente o francês, voltado para as humanidades clássicas. Os conteúdos tinham caráter moral, baseado na religião, para orientar os espíritos ilustrados. Dessa forma, os estudos da Antiguidade, como a História da Grécia e a História de Roma, foram os principais componentes da cadeira, contemplando textos gregos e latinos (Ibidem, p. 59).

Estudar história clássica ligava o Brasil em construção à história mundial, como integrante da civilização e participando do progresso europeu. A história da nação brasileira esteve por muito tempo dentro de um registro universal, de tal forma que o estudo da história universal tornou-se tradicionalmente a vocação dos estudos secundários (TOLEDO, 2005, p. 04). A educação humanística oferecida pelo ensino secundário destinava-se a formar a elite brasileira, como um primeiro passo aos cargos públicos. Separava-se, assim, um pequeno número de letrados da maioria

ignorante ou apenas iniciada nas primeiras letras, por intermédio dos diplomas de estudos superiores.

A história auxiliava na formação dessa elite dirigente, ensinando-lhes padrões culturais do mundo ocidental e cristão, criando um sentimento de identificação com o mundo civilizado. Esses conteúdos eram obrigatório nos exames preparatórios das faculdades de Direito e Medicina, da Escola Militar, Escola Politécnica, Escola de Minas de Ouro Preto, do Colégio Naval (BITTENCOURT, 2008, p. 105). Assim como na França, a história era considerada um exemplo especial de conhecimento necessário ao homem virtuoso, desenvolvendo a clareza do pensamento e da expressão, o rigor no encadeamento das ideias e proposições; o cuidado com a medida e o equilíbrio; a adequação mais justa possível da língua à ideia (TOLEDO, 2005).

Enquanto o ensino secundário destinava-se a formação intelectual, a escola primária ensinava as primeiras letras e o cálculo para os alunos. Nesses primeiros anos, a história conquistava aos poucos um espaço próprio, dando suporte no aprendizado da moral e da escrita. O ensino de história nos primeiros anos, no século XIX, conforme Bittencourt, teria dois objetivos: “serviria como lições de leitura, com temas menos áridos, para incitar a ‘imaginação dos meninos’, e para fortificar o ‘senso moral’, aliando-se à Instrução Cívica, disciplina que deveria substituir a ‘Instrução Religiosa’” (BITTENCOURT, 2008, p. 108). Ensinava-se história profana ao lado da sagrada, obedecendo os preceitos religiosos de comportamento.

Os programas escolares diferiam de província para província, tendo como matriz o Colégio Pedro II. Ao assumir o governo do Rio Grande do Sul, os republicanos controlaram todas as áreas de poder, aparelhando as diferentes instâncias públicas com seus aliados. Essa estratégia permitiu que muitos militantes do Partido Republicano Rio-grandense (PRR) ascendessem política e intelectualmente. Ao ocuparem cargos públicos, os intelectuais conseguiam estabilidade para se dedicarem às suas obras. Foi assim com os primeiros escritores de obras didáticas regionais. Escrever para o governo significava uma forma de crescimento político e intelectual.

Entre eles, João Maia destacou-se nos círculos literários com as diversas edições do livro *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico*. Entre seus temas, estava a incorporação da província ao governo central, as guerras e atividades militares, e o louvor à República.

3.1 POR UMA HISTÓRIA DA CIVILIZAÇÃO RIO-GRANDENSE

História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico adotou um tom patriótico para tratar dos 200 anos de ocupação da região sul do continente americano. Em suas 250 páginas (o número variava de acordo com a edição), João Cândido Maia traçou uma linha evolutiva, que iniciou com a chegada dos primeiros portugueses e paulistas no século XVIII, disputando espaço com os espanhóis, passou pela sua adesão ao Império e aos preceitos de liberdade e democracia, e terminou com a instalação da República na província. Organizado em 40 lições, a obra abordava os principais fatos, personagens, heróis e batalhas que marcaram a formação da pátria gaúcha.

A narrativa seguia a lógica militar. Os fatos mencionados eram batalhas, invasões, guerras e acordos de paz. Essas disputas armadas foram os pontos que definiram a história de um povo guerreiro, acostumado a pegar em armas para defender seu território e a liberdade. Contava, para isso, com a liderança de homens ilustrados, capazes de guiar o povo no caminho da civilização. Essa era a visão de história predominante na historiografia tradicional, cuja preocupação era a formação histórica do “Continente do Rio Grande”. Na sua definição, contribuíam para esse fenômeno a colonização açoriana, as guerras travadas entre portugueses e espanhóis pelo domínio da região platina e a Revolução Farroupilha. A adoção desses temas por Maia, valorizando o aspecto militar, transformava o estado numa “eterna praça de guerra” (LAYTANO, 1979, p. 36)

Para Sandra Pesavento (1980, p. 87), o interesse da historiografia tradicional era no período “épico” da história, que servia para legitimar o papel das oligarquias no comando e negligenciar a presença dos subalternos, que não participaram desse momento. O papel de escrever o passado era

desenvolvido, na primeira metade do século XX, por literatos, jornalistas, advogados, militares e clérigos, envolvidos em paixões político-partidárias e sua adesão ou crítica ao projeto de inspiração positivista desenvolvida por Júlio de Castilhos na frente do PRR (PEZAT, 2006, p. 260). Era o caso de João Maia, jornalista e funcionário público ligado ao partido.

O livro recebeu dois textos diferentes. As primeiras edições, de 1898 até, pelo menos, 1909²⁶, seguem o mesmo conteúdo lançado no primeiro volume de 1898, com exceção da exclusão da Introdução e do acerto de alguns tópicos. A partir da edição de 1920, feita pela Editora Globo, o texto foi redefinido, com a supressão das lições iniciais, sobre a conquista portuguesa do território, e o acréscimo de mais capítulos ao final, sobre o governo republicano. A atualização foi realizada em um momento de concretização da República brasileira, especialmente no sul do país. O PRR comandava o governo estadual e Borges de Medeiros, sucessor de Júlio Castilhos, perpetuava-se no poder. A dissidência política, promovida por Fernando Abbot e Assis Brasil em 1908, foi controlada, embora a oposição estivesse se reorganizando para combater o autoritarismo do Executivo. A nível nacional, os políticos gaúchos também ganhavam expressividade, compondo ministérios e ocupando cargos políticos, principalmente no Exército (LOVE, 1975, p.112). A necessidade de reforçar uma história oficial, com os louvores dos ideais republicanos, fazia-se cada vez mais presente.

A reescrita da obra aconteceu no mesmo ano em que foi fundado o Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul. Apesar da preocupação com os rigores acadêmicos, a produção historiográfica nacional continuaria voltada para uma escrita pedagógica da nação e a serviço do campo político, com foco na idealização das conquistas e nos sucessos da implantação do modelo republicano (JANOTTI, 2010, p. 131). Órgão responsável pela escrita oficial da história, com o apoio governamental e da elite intelectual, o IHGRGS preocupava-se com a ideia de nacionalidade, servindo a interesses políticos. “O nacionalismo ascendente e o esforço de

²⁶ Esse foi o último exemplar localizado na pesquisa que segue esse modelo. Pode ser que existam outras edições na década de 1910, mas eles não foram localizados.

grupos políticos gaúchos em se lançarem à liderança nacional tomam a História como escudo e bandeira de batalha” (GUTFREIND , 1992, p. 24). Aliar-se a ideia de colonização lusa e pertencimento à República garantia a participação nos círculos políticos nacionais.

A economia também renovou-se. A província, antes agrária, desenvolveu a indústria voltada para o mercado interno. Para atender o crescimento econômico, foi preciso realizar obras de infraestrutura, como ferrovias e portos, ao mesmo tempo que se enfrentava as greves dos operários. A década de 1920 trouxe mudanças significativas, tanto econômicas quanto políticas, que precisavam ser incorporadas à história oficial. João Maia soube, no momento apropriado, reescrever sua obra para se adaptar aos novos tempos. As mudanças podem ser percebidas no índice:

*História do Rio Grande do Sul
para o ensino cívico
1909*

	Pag.	
Colonização Portuguesa	LICÇÃO I — Primeiras excursões ao Rio Grande do Sul. — Expedição de portugueses da Laguna	3
	LICÇÃO II — Fundação do Presídio do Rio Grande	8
	LICÇÃO III — Colonização açorina	10
	LICÇÃO IV — Tratado de limites de 1750. — Atitude hostil dos índios das Missões	13
	LICÇÃO V — As Missões	18
	LICÇÃO VI — A guerra das Missões	24
Guerra contra os espanhóis	LICÇÃO VII — Primeira invasão inimiga ao território do Rio Grande. — O presídio é erigido em governo	28
	LICÇÃO VIII — Os hespanhoes não cumprem o tratado. — Mallogra-se uma tentativa dos portugueses para retomar as posições perdidas. — Atitude humilhante da metropole	34
	LICÇÃO IX — Paz armada entre portugueses e hespanhoes. — O rompimento. — A praça do Rio Pardo é salva por um estratagemna feliz	38
Typo Rio-Grandense	LICÇÃO X — O typo rio-grandense. — O gaúcho: suas lides, seus costumes e divertimentos	44
Guerra contra os espanhóis	LICÇÃO XI — Ostensivos planos de conquista burlados. — O Rio Grande torna ao domínio portuguez. — Os rio-grandenses consummam a expulsão do inimigo	56
	LICÇÃO XII — Os hespanhoes voltam á carga. — Armistício. — Consequencias do tratado. — Nova tentativa de demarcação mallograda	62
	LICÇÃO XIII — Periodo de paz. — Sobrevem uma nova guerra. — Os rio-grandenses alargam heroicamente os domínios de sua terra	69
	LICÇÃO XIV — Morte do general Veiga e suas desastrosas consequencias. — Suspensão d'armas	78
	LICÇÃO XV — Situação da capitania após a guerra. — O governo de Paula Gama. — O Rio Grande é erigido em capitania geral	81
Revolução de 1820 Independência	LICÇÃO XVI — Aspecto político do Rio da Prata. — Intervenção de d. João VI na politica platina. — Humilhação do interventor	88
	LICÇÃO XVII — Rompimento do armistício de 26 de maio de 1812. — Incorporação do territorio oriental ao Brazil	95
	LICÇÃO XVIII — Revolução de 1820 em Portugal e seu reflexo no Rio Grande. — Juramento da constituição portugueza. — Aclamação de uma junta governativa. — A independencia. — Ensaio de colonisação allemã. — Progresso oa colonisação	101

LICÇÃO XIX — Desagregação da Cisplatina. — Guerra com os orientaes. — Guerra com o Rio da Prata. — D. Pedro I vem à provincia. — A batalha de Itusaingo	111	Guerra contra os espanhóis
LICÇÃO XX — Novas invasões. — Cessam as hostilidades	121	
LICÇÃO XXI — Aspecto político da provincia, nos annos de 1831 a 1835	127	
LICÇÃO XXII — A revolução de 1835. — Fuga de Fernandes Braga. — O movimento victorioso	134	
LICÇÃO XXIII — A revolução entra em nova phase. — Primeiros combates	139	
LICÇÃO XXIV — Proclamação da Republica Rio-Grandense	146	
LICÇÃO XXV — A batalha do Fanfa. — Organização da Republica	149	
LICÇÃO XXVI — Dissensões nos arraiaes legalistas. — O presidente prisioneiro. — Victorias do exercito republicano. — Bento Gonçalves novamente em campo	153	
LICÇÃO XXVII — Desigualdade das forças combatentes. — Um „passeio militar“. — Combate do Rio Pardo. — Organização dos serviços da Republica	159	Revolução de 1835 (Guerra dos Farrapos)
LICÇÃO XXVIII — Estratagem dos republicanos. — Mudança da capital da Republica. — Pronunciamento de Lages. — Expedição a Santa Catharina	165	
LICÇÃO XXIX — Novo plano de campanha. — Uma grande batalha. — Assalto repellido. — Tentativa de pacificação. — Estupenda retirada	170	
LICÇÃO XXX — General retardatario. — A Constituinte rio-grandense de 1842. — Caxias á frente do exercito imperial. — Decadencia da Republica. — Ultimo sangue	176	
LICÇÃO XXXI — A pacificação	184	
LICÇÃO XXXII — O Rio Grande paga novos tributos de sangue	188	Guerra contra Rosas
LICÇÃO XXXIII — Primeiro bispo da provincia. — Outros rio-grandenses illustres	192	Personalidades
LICÇÃO XXXIV — Guerra com os orientaes — Invasão ao Rio Grande	202	
LICÇÃO XXXV — Invasão paraguaya imminente	206	
LICÇÃO XXXVI — A invasão	209	
LICÇÃO XXXVII — Sitio de Uruguayana. — Rendição da praça	211	
LICÇÃO XXXVIII — Rio-Grandenses na guerra do Paraguay	216	Guerra do Paraguai
LICÇÃO XXXIX — Reivindicação mallograda, — A guerra dos „Muckers“. — Calmaria pôdre	225	
LICÇÃO XL — Renascença do civismo rio grandense. — Movimento abolicionista. — Moção plebiscitaria. — Reacção. — A Republica	231	Movimento Republicano

Figuras 10 e 11: índice do livro em 1909

Colonização Portuguesa
Guerra contra os espanhóis
Typo riograndese
Guerra contra os espanhóis
Revolução de 1820 Independência
Guerra contra os espanhóis
Revolução de 1830 (Guerra dos Farrapos)

INDICE

	Pag.
LICÇÃO I — Os primeiros povoadores	3
LICÇÃO II — Fixação de limites. — Resistencia dos indios. — As Missões. — A guerra	6
LICÇÃO III — Primeira invasão ao territorio riograndense	14
LICÇÃO IV — Tentativa mallograda. — Segunda invasão. — Manobra salvadora	16
LICÇÃO V — Raphael Pinto Bandeira	21
LICÇÃO VI — Os hespanhoes insistem nos seus planos de conquista. — O Rio Grande torna ao dominio portuguez	25
LICÇÃO VII — Terceira invasão imminente. — Mallogro de uma nova demarcação	28
LICÇÃO VIII — Periodo de paz. — Sobrevem nova guerra. — Os riograndenses alargam heroicamente os dominios de sua terra	30
LICÇÃO IX — Morte do general Veiga e suas desastrosas consequencias. — Suspensão d'armas	36
LICÇÃO X — O territorio. — O clima. — O typo riograndense. — Os limites. — O hymno e a bandeira	39
LICÇÃO XI — Situação da capitania após a guerra. — O governo de Paula Gama. — O Rio Grande é erigido em capitania	50
LICÇÃO XII — Reverso de medalha: um exercito, procedente do Rio Grande, invade a Banda Oriental	53
LICÇÃO XIII — Novas lutas no territorio riograndense. — Encorporação do territorio oriental ao Brasil	56
LICÇÃO XIV — Juramento da Constituição portugueza. — Aclamação de uma junta governativa. — A Independencia. — Ensaio de colonisação. — Seus progressos	59
LICÇÃO XV — O Rio Grande novamente em armas. — Guerra com o Rio da Prata. — D. Pedro I vem á provincia. — A batalha de Itusaingo	67
LICÇÃO XVI — Novas invasões ao territorio gaúcho	74
LICÇÃO XVII — Aspecto politico da provincia, nos annos de 1831 a 1835	77

248 HISTORIA DO RIO GRANDE DO SUL

	Pag.
LICÇÃO XVIII — A revolução de 1835. — Fuga de Fernandes Braga. — O movimento victorioso	82
LICÇÃO XIX — A revolução entra em nova phase. — Primeiros combates	85
LICÇÃO XX — Proclamação da Republica Riograndense	90
LICÇÃO XXI — A batalha do Fanfa. — Organisação da Republica	92
LICÇÃO XXII — Dissensões nos arraiaes legalistas. — Presidente prisioneiro. — Victorias do exercito republicano. — Bento Gonçalves novamente em campo	96
LICÇÃO XXIII — Desigualdade das forças combatentes. — Combate de Rio Pardo. — Organisação dos servicos da Republica	101
LICÇÃO XXIV — Estratagem dos republicanos. — Pronunciamento de Lages. — Expedição a Santa Catharina	105
LICÇÃO XXV — Novo plano de campanha. — Uma grande batalha. — Tentativa de pacificação. — Estupenda retirada	110
LICÇÃO XXVI — A Constituinte Riograndense de 1842. — Caxias á frente do exercito imperial. — Decadencia da Republica. — Ultimo sangue	115
LICÇÃO XXVII — A pacificação	122
LICÇÃO XXVIII — Varões illustres do Rio Grande, no decennio republicano	124
LICÇÃO XXIX — O Rio Grande paga novos tributos de sangue	143
LICÇÃO XXX — O primeiro bispo da provincia. — Outros riograndenses illustres	146
LICÇÃO XXXI — Guerra com os orientaes. — Invasão ao Rio Grande	163
LICÇÃO XXXII — Guerra contra o Paraguay. — O inimigo pisa o solo riograndense	166
LICÇÃO XXXIII — Sitio de Uruguayana. — Rendição da praça	168
LICÇÃO XXXIV — Riograndenses na guerra do Paraguay	171
LICÇÃO XXXV — Expedição contra os "muckers"	189
LICÇÃO XXXVI — Renascença do civismo riograndense	191
LICÇÃO XXXVII — Movimento abolicionista	193
LICÇÃO XXXVIII — Moção plebiscitaria. — Reacção. — A Republica	195
LICÇÃO XXXIX — Instalação do governo republicano e incidentes oriundos d'esse acto	200
LICÇÃO XL — Congresso Constituinte Riograndense. — Promulgação da Constituição de 14 de julho e eleição e posse do 1.º presidente do Estado	203
LICÇÃO XLI — Regimen constitucional riograndense	206
LICÇÃO XLII — A religião no Rio Grande do Sul	210
LICÇÃO XLIII — Varões illustres do Estado	212

Revolução de 1835
(Guerra dos Farrapos)

Guerra contra Rosas

Personalidades

Guerra do Paraguay

"Muckers"

Movimento Republicano

Como se percebe na imagem, a estrutura manteve-se a mesma. A ideologia também, defendendo a posição republicana e defendendo seus principais líderes. Os principais assuntos são analisados a seguir, utilizando, para isso, as edições de 1909 e 1927, disponíveis no acervo pessoal.

3.1.1 O MITO DE ORIGEM PORTUGUÊS

A primeira edição do livro “História do Rio Grande do Sul para o Ensino”, de João Cândido Maia, lançada de 1898, relatava a formação do estado a partir da conquista do território pelos portugueses, no século XVII. Os primeiros paulistas, já com espírito patriótico, disputavam essas terras com os invasores espanhóis que aldeavam índios e tentavam colonizar o estado. Embora sem fixar moradia no sul, os “valentes excursionistas” fizeram recuar os jesuítas espanhóis, responsáveis por escravizar os indígenas e explorar sua mão-de-obra. “E não era tudo: em marcha para as suas aventuras, os paulistas iam derrubando os marcos e padrões com que o estrangeiro havia firmado, em todos os seus ângulos, a fácil usurpação das sedutoras e abandonadas regiões brasileiras” (1898, p. 07).

A preocupação inicial era demarcar o limite entre os dois países europeus que disputavam essa região. Linha de fronteira, em contato constante com os espanhóis e em querela territorial pela região do Prata, o Rio Grande do Sul assumiu diferentes pontos de vista sob sua incorporação ao restante da nação brasileira então em construção. Ao longo do século XIX, a região foi palco de diversas batalhas que marcaram sua aproximação com o governo imperial e a relação com os países vizinhos. Guerra da Cisplatina, Revolução Farroupilha e Guerra do Paraguai foram os principais conflitos em solo gaúcho que demonstravam uma oscilação. Eram essas fronteiras, consideradas definidas desde o período colonial, mantidas pela independência e reafirmadas com a República, que asseguraram a

permanência do Rio Grande no Brasil em construção. Essa busca por contornos bem definidos e de colonização lusa enraizada legitimavam a incorporação de uma área em disputa, com tendência a autonomia.

O estabelecimento de um território definido é o suporte físico para a afirmação do Estado Nacional. Determinar o Rio Grande, desde sua origem, na colônia portuguesa significava afirmar seu lugar de pertencimento na nação brasileira. Essa preocupação marcou as produções historiográficas do início do período imperial, preocupados em construir uma nacionalidade para o Estado em formação. No esforço de compreender a definição da nacionalidade na transição para um Brasil independente, João Paulo Pimenta pontua que

no anseio de estabelecer continuidade entre aqueles dois períodos, na busca de uma ancestralidade pressupostas nas ideologias nacionalistas do século XIX, a nação foi comumente tomada como preexistente, ou seja, haveria, já nos séculos XVI, XVII e XVIII uma nação 'brasileira', 'argentina', 'uruguaia' em gestação (2006, p. 32).

Essa busca pelo mito da origem estava presente na historiografia sulista do século XIX, na obra embrionária de José Feliciano Fernandes Pinheiro, Visconde de São Leopoldo, *Anais da Província de São Pedro*, de 1839. Considerada o primeiro livro da história da região, indicado para ser trabalhado nas escolas pela legislação do período, a obra serviu de referência para o trabalho de Cândido Maia. Nela, desde o início, a província pertencia aos portugueses, defendido com bravura e coragem por seus donos. Para o Visconde, ao apontar os limites territoriais, foram os paulistas, “propensos por gênio e por educação a empresas árduas, não só defenderam, mas ainda alargaram as raias deste Estado, que sem eles é provável estivessem hoje reduzidas a mais estreitos limites; por isso a história daquela província será também a história geral do Brasil” (1978, p. 67).

O mito de origem português predominou também, décadas mais tarde, na versão de João Maia. Com um enfoque militar e preocupado com batalhas, o jornalista priorizava as lutas de conquistas dos portugueses. A disputa do território com o espanhol, nas primeiras edições, ocupava 13

lições num total de 40, ou seja, 32,5% do livro. Eles eram tratados como invasores, tomando as terras e usurpando as riquezas brasileiras, que pertenciam aos portugueses. Foram os espanhóis quem ocuparam primeiro o território, pertencente a Coroa Portuguesa, pois esta tinha dificuldade de chegar ao local devido a geografia inóspita e costa desprotegida. Foi com o estabelecimento dos açorianos na região, promovendo a colonização europeia do estado, em 1742, que começaram a se estabelecer os primeiros núcleos coloniais. A reintegração da posse lusa foi alcançada pelo Tratado de Madri, em 1750, reiterando o direito dos portugueses de ficarem com a região. Entretanto os castelhanos insistentemente invadiram o território, ameaçando a segurança da fronteira. Essa disputa entre as duas nações ibéricas foi tratada com a invasão espanhola e defesa portuguesa, na tentativa de começar aqui uma civilização rio-grandense.

O território seria o ingrediente de coesão da pátria. As constantes invasões espanholas, bravamente repudiadas pelo “heroísmo e temeridade patriótica dos rio-grandenses”, trouxeram melhorias para a região.

Cumprir notar, entretanto, que o Rio Grande aproveitou alguma coisa da ocupação castelhana e das lutas que intimeratamente sustentou para a expulsão do inimigo; pois que a sua população cresceu e desdobrou-se pelo interior, aumentaram as estancias, e o seu commercio teve sensível desenvolvimento (MAIA, 1909,p.64).

Essas disputas estavam no centro das discussões historiográficas que se travaram no final do século XIX. Divididos em dois grupos gerais, os *Platinos* e *Lusitano* (GUTFREIND, 1992, p. 11), os intelectuais da segunda metade do século XIX divergiam sobre a influência platina na definição da “natureza” e “origem” da sociedade sulina. Como os próprios nomes indicam, a primeira matriz teórica enfatizava a presença castelhana na formação da região enquanto a segunda minimiza essa atuação e afirmava a supremacia da cultura portuguesa entre os gaúchos. Como aponta Ieda Gutfreind, “os primeiros trabalhos historiográficos do início do século XIX tratam com naturalidade as relações do Rio Grande do Sul tanto com o Prata, quanto em relação com as demais Províncias brasileiras” (Ibidem, p. 11). Ambas as

correntes, entretanto, analisavam a história do estado sulino como isolada ou integrada à brasileira, sem admitir a perspectiva da possibilidade de inserção do atual território sul-rio-grandense numa área mais ampla, a Região Platina.

João Maia não negava a presença espanhola, apesar de tratá-los como invasores. Eles eram, inclusive, incorporados na formação do “tipo rio-grandense”, sendo considerados uma das “raças fundadoras”. Esse ponto de vista aproximava-se da matriz platina, da qual participavam Alfredo Augusto Varela, Alcides Lima e Assis Brasil. Estes intelectuais faziam parte do movimento republicano no Rio Grande do Sul e participaram dos primeiros anos do governo de Júlio de Castilhos. A situação de fronteira explicava a particularidade do estado diferenciando-o do restante do Brasil. Essa especificidade era fundamental para justificar um regime republicano, baseado no federalismo, onde as províncias teriam autonomia política diante da centralização de um poder nacional. A tendência *platinista* foi mantida nas primeiras décadas do século XX no discurso historiográfico voltado à justificação do regime positivista no estado. A partir do final dos anos 1920, a corrente lusitana passa a ser predominante na historiografia, mas João Maia mantém o mesmo texto sobre as guerras de fronteira.

3.1.2 AS CARACTERÍSTICAS DE UM POVO

Segundo Maia, a colonização do Rio Grande não começou com os espanhóis, que apenas passavam pelo território em busca de indígenas. O processo tornou-se possível apenas com a vinda dos açorianos no século XVIII, caracterizados pela garra no trabalho, a valentia e a honestidade. Os imigrantes açorianos, em geral, eram agricultores e começaram a cultivar a terra. Foram eles que retardaram o avanço estrangeiro e fundaram as primeiras vilas:

O solo rio-grandense que até então havia sido percorrido e explorado quasi que exclusivamente por bandos nômades e turmas de paulistas e mineiros, que jamais se estabeleceram

em ponto algum, começava, pois, a ser arroteado pelo braço rijo do colono açoriano, honrado e forte (1898, p. 15).

A formação de uma população local começava a ganhar forma, impulsionada pela mistura do açoriano, do paulista e também do espanhol. O primeiro contribuiu com a disposição para o trabalho. Vieram para o estado homens e mulheres dispostos a trabalhar a terra, com princípios morais que valorizavam a liberdade:

Sob múltiplos aspectos lucrou, com a sua aquisição, o Rio Grande: o colono açoriano é vivaz, ativo – d’esta altivez que a presença continua do mar infunde, - hospitaleiro, religioso mas tolerante, frugal, valoroso, sem propensão ao crime, tendente a adquirir a posse territorial, amante da liberdade e da independência (MAIA, 1904, p. 14).

Essa identidade açoriana foi uma construção do século XIX (GRAEBIN, 2004) mantida pela historiografia tradicional gaúcha até recentemente. Essa interpretação colocou os imigrantes como um grupo coeso, construído como tal desde antes de sua chegada ao Continente, haja vista todos terem a origem insulina. Em sua pesquisa, Martha Daisson Hameister constata que “o fato de ‘ser açoriano’, para essa historiografia, aparece como coisa dada e não como uma construção que ocorreu ao longo do processo de conquista e povoamento dos territórios meridionais” (2005, p. 95).

Na edição de 1920, a formação do Rio Grande ganhou outros contornos. O açoriano recebeu menos destaque, sendo apenas apontado sua chegada ao estado. Não se faz louvores a sua personalidade e nem ao seu trabalho, apontando apenas sua chegada e ocupação do território. Manteve-se o foco na disputa com os espanhóis e subtraiu-se os elogios feitos aos açorianos.

Ao excluir as primeiras “lições”, que constavam da primeira (1898) à sétima edição, Maia (1920) pretendeu criar uma outra explicação para a gênese do processo de povoamento do “Rio Grande de S. Pedro”, substituindo aquele texto pela narrativa das excursões lagunenses. As rivalidades e alianças entre as elites regionais do Brasil acabaram influenciando de maneira significativa no conteúdo da *História do*

Os contornos identitários foram explorados numa seção a parte. Em meio às disputas territoriais, Maia fez uma interrupção para descrever um dos aspectos que singularizava a região. A formação do “typo rio-grandense” foi um capítulo próprio no livro, destinado a destacar a importância que teve a população na ocupação do território, demarcando uma cultura portuguesa e brasileira na região. A “Licção X: O typo rio-grandense – o gaúcho: suas lides, seus costumes e divertimentos” se fez necessário pela definição que começava a ter na colonização. Como afirmou o autor, o assunto foi “como um parenthesis, aberto no ponto preciso do desdobramento dos factos, para uma apreciação, ainda que sucinta, de um elemento importantíssimo das cousas do Rio Grande” (1909, p. 45).

Os povos que originaram o gaúcho eram todos brancos, podendo ser europeus ou originários de outras regiões da colônia. Entravam na lista “o açoriano e o português, o paulista e o mineiro, e o hespanhol (1909, p. 44; 1927, p. 42). Desta lista, foram excluídas outras raças, como os africanos e indígenas. A miscigenação da raça branca com o indígena, deu-se em pequenas proporções, devido principalmente a luta aberta entre os conquistadores e os naturais do país e concentração dos índios nas missões uruguaias. Mesmo depois da expulsão dos jesuítas, os nativos conservaram-se fieis à educação tradicional, sem interesse em misturar-se com os brancos. Apesar de pequena, essa mistura foi apenas com as tribos mais bravas e guerreiras, como os minuanos e charruas, presentes nos traços rústicos das estâncias. Na descrição de Maia, eles reuniam as melhores qualidades, como a força e o amor a liberdade, características primordiais dos gaúchos:

Este era um homem forte, independente, amante da liberdade, excelente cavalleiro e essencialmente guerreiro. Andava sempre em pello, à disparada, servindo-se unicamente da rédea para governar o animal. Não era antropophago. A caça era seu principal alimento. (1909, p. 46; 1927, p. 42)

Se o indígena contribuiu moderadamente para o “typo rio-

grandense”, os africanos não entraram nessa mistura. O motivo para essa ausência, segundo João Maia, era que os escravos chegaram posteriormente ao Estado, estando ausente durante a colonização.

O elemento africano teve uma influencia quasi nula na formação do primitivo typo rio-grandense.

Só muito depois de fixados os primeiros núcleos no Rio Grande – que, como sabe, começou a ser povoado ja quando o Brazil estava mais ou menos colonizado – foi que o trafico africano se estabeleceu regularmente para essa região , cujos habitantes, alias, pelas suas condições de pobreza, não podiam dar extracção ao gênero negro (1909, p. 46; 1927, p. 44).

Esse atraso na chegada dos escravos é explicado pela dificuldade do meio, onde o acesso a terra era dificultado pela geografia.

E si considerarmos as dificuldades e perigos que oferecia a entrada da barra, e que antes de se criar um serviço regular de praticagem foram por muito tempo um poderoso obstáculo ao desenvolvimento do Rio Grande, poderemos conjecturar mais uma improbidade do trafico nefando, na época da elaboração do caracter rio-grandense (1909, p. 46; 1927, p. 44).

Não apenas os negros foram excluídos, mas os degradedos e imorais, que tiveram a mesma dificuldade em chegar ao Estado. No tipo rio-grandense, não existiam criminosos, apenas homens laboriosos e honrados, vindo majoritariamente dos Açores. “Está hoje victoriosamente batida a affirmação de alguns historiadores, de que entrou na massa da população rio-grandense o *ruim fermento* de degradados, mulheres innoraes e banidas” (MAIA, 1908, p.45). E afirmava com segurança: “foi resumidíssimo, quasi nulo, o numero de degradados importados para o Rio Grande”.

Essas características foram importantes para a formação do Typo rio-grandense, expressa na Lição X. A necessidade de esclarecer o “typo racial” do povo era preocupação do período, em que o pais afirmava-se como nação e buscava um sentimento de pertencimento a nova República que se formava. Junto com isso, a descentralização do Estado, onde os chefes locais

definiam as políticas provinciais, era igualmente importante aglutinar o povo dentro da identidade de seu estado. Por isso a preocupação nas discussões da Instrução Pública em produzir livros sobre a História do Rio Grande do Sul, sua geografia, fauna, flora, poesias e contos, onde a presença do gaúcho guerreiro e ligado as estâncias era predominante.

Com a exclusão de maus elementos e dos escravos, o *typo* rio-grandense constituía-se de uma raça forte, honesta e guerreira. Para sintetizar o pensamento de Maia sobre o povo, uma frase exprimiu as principais qualidades que o gaúcho detinha: “O gaúcho rio-grandense realisa, pela sua varonilidade e pela bravura, pelo seu cavalheirismo e pela sua robustez *physica*, o genuíno e bello *typo* nacional” (1908, p. 45; 1909, p. 46). Ao final da explicação, o autor não deixa de relacionar o estado com o resto do Brasil, participando da nova República.

A mesma lição continha um subitem relacionado aos costumes e lides, presentes nas primeiras edições (1898, 1901, 1904, 1908, 1909). Os aspectos mencionados aludiam as tradições rurais, como as vestimentas largas, os utensílios para montar à cavalo e os objetos para usar na lida do gado. Formava-se uma visão romântica das tradições gaúchas, voltada para o mundo rural, de onde vinha a oligarquia política e econômica republicana. Na edição seguinte, na década de 1920, acrescentam-se outros dados, fortemente marcado pela expansão industrial e a consolidação dos símbolos gaúchos. Passavam a fazer parte a descrição do território, com o limite definido, a vegetação e os rios, o clima, parecido com o europeu, a população e a produção.

Na descrição da produção na edição de 1927, as principais atividades econômicas envolviam o cultivo de cereais (trigo) e erva-mate, junto com a extração mineral (ouro, cobre e carvão) e também a indústria fabril, novidade do período. O destaque recaía sobre os poderosos frigoríficos estrangeiros, que “dispondo de avultados capitães, já iniciaram com grande vantagem a frigorificação de carnes, que estão exportando em larga escala para a Europa” (1927, p. 46). Na lista, apareciam a produção de couros, tecidos, marcenaria, vestimentas e vinho. O progresso veio acompanhado de

obras públicas de grande importância, realizadas pelo governo rio-grandense, como o porto de Rio Grande e a Fiação Férrea. Era o desenvolvimento chegando na região:

Mas, uma nova época de excepcional progresso, nunca visto em terras sul-americanas, um surto de engrandecimento sem igual sobreveio para a nossa terra, coroando amplamente os esforços dos obreiros da sua prosperidade – com o estupendo acontecimento da encampação da barra e do porto de mar da cidade do Rio Grande, realizada pelo governo do Estado. (MAIA, 1927, p. 47)

A década de 1920 foi marcada pela consolidação industrial no Rio Grande do Sul. Existiam dois polos industriais distintos. O primeiro em Pelotas e Rio Grande, no sul do estado, com a presença de grandes estabelecimentos industriais, com significativo capital investido e até com a participação de capital estrangeiro (como a Cia. União Fabril, Ítalo-Brasileira e Leal Santos), voltado para a abastecer o mercado brasileiro. No outro lado, mais ao norte, as cidades de Porto Alegre, Caxias do Sul e Vale do Rio dos Sinos possuíam centros menores de produção e variedade maior de produtos, direcionados para o mercado regional (ARAVANIS, 2010, p. 150). Nesses dois centros produtores, existiam as litografias, thipografias e editoras, responsáveis pela fabricação dos livros escolares, entre outros produtos. O surto de industrialização alcançado na década de 1920 foi incorporado pelo autor na nova edição, modernizando seu texto e abordando questões atuais.

Incorporou-se também em 1927 um tópico destinado à bandeira e ao hino estadual. Esses símbolos vieram da Revolução de 1835, representando a liberdade e a igualdade dos farrapos. “herdamol-os da gloriosa, comquanto efêmera República Rio-Grandense de 1835” (MAIA, 1927, p. 49). Em todas as solenidades, tocava-se o hino, emocionando as almas, e nos prédios públicos resplandece a bandeira tricolor.



Figura 14: ilustração da bandeira na edição de 1927.

3.1.3 A REVOLTA CONTRA OS ABUSOS DO IMPÉRIO

Assunto polêmico e com interpretações diferentes em cada período histórico, a Revolução Farroupilha ganhou a abordagem defendida pelo PRR nas páginas de *História do Rio grande do Sul para o Ensino Cívico*. Defensora do pensamento liberal e democrático, a Província do Rio Grande criticava o poder despótico e absolutistas dos reis europeus. Quando veio a Revolução do Porto, em 1820, os líderes militares, principais defensores de um novo regime político, defenderam a causa e pressionaram a junta militar que então governava a província para jurar a Constituição Portuguesa. Com a declaração de independência, a região estava pronta para aderir à nova pátria e defender a autonomia política do novo governo, mesmo que isso implicasse em pegar em armas novamente. O processo de Independência mereceu, no livro didático de Cândido Maia, apenas uma página no livro, incluída junto à Revolução do Porto, tratando exclusivamente da troca de

governo e sem mencionar a figura de D. Pedro. O fato foi assim enfatizado: “A proclamação da independência do Brasil não abalou o Rio Grande, que almejava mesmo a formação de uma verdadeira patria, autônoma e digna” (MAIA, 1909, p. 107)²⁷.

Em nome dessa autonomia e dignidade, os líderes militares estavam sempre dispostos a defender a região do autoritarismo e das ideias retrógradas. Com a “terminação revolucionária” do primeiro reinado, as conquistas liberais estavam ameaçadas pelo partido português. Desenvolvia-se nesse momento a ideia de federação, um modelo descentralizado para o poder na província, e que contrariava os interesses dos caramurus, então no governo. Menosprezado e explorado pelo centro, a província buscava mais autonomia, sem desejar, em momento algum, a separação do país. Na narrativa de Maia, os líderes políticos locais queriam defender essa unidade, mas não conseguiam respaldo no governo central:

O Rio Grande era a província que menos pesava e incomodava ao império, que mais havia concorrido para a salvação da integridade do território nacional e que também mais queixas tinha contra o governo central, desde remotíssimo tempos, pelo acentuado e irritante menosprezo com que sempre foi tratada por ele. Ora, essa ingratidão desgostava profundamente o povo rio-grandense que, a despeito d’ella, entretanto, jamais deixou de prestar a mais respeitosa obediência ao principio da autoridade, sendo mesmo a nossa província d’entre todas, a que menos incomodava o governo, com perturbações da ordem (1908, p. 128).

A situação beligerante instalara-se na província. A revolta armada, iniciada em 1835, não pretendia separar o Rio Grande do resto do Brasil, pelo contrario, pretendia manter o país unido, respeitando as diferenças, dentro de uma federação. Essa era a versão destinada aos estudantes gaúchos, que deveriam identificar-se como brasileiros. *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico* defendia claramente a posição do Partido Republicano sobre a Revolução Farroupilha, reconstruindo um passado

²⁷ A frase foi reescrita em 1927, mas manteve o mesmo significado: “A proclamação de independência do Brasil, a 7 de setembro de 1822, não abalou o Rio Grande, que almejava mesmo a formação de uma verdadeira patria, livre e digna” (MAIA, 1927, P. 62).

afirmativo. Os republicanos resgataram um símbolo, até então renegado, para justificar seus posicionamentos. Ou seja, como explica Menegat e Zalla, “buscando as bases para um federalismo por via republicana, os autores constituíram sua versão sobre os acontecimentos consolidando a imagem de homogeneidade dos farroupilhas em torno de ideais como o republicanismo e a descentralização do Estado” (2011, p. 07).

O tom propositalmente científico, utilizando documentos e biografias, sustentava uma memória pública baseada na defesa dos ideais republicanos e federalistas, adotados pelos farroupilhas. A união de diferentes províncias, cada uma com autonomia política, permitiria o engrandecimento da nação e daria suporte ao desenvolvimento natural de cada região. Esse pensamento era defendido pelos republicanos e encontrado nos gaúchos desde seus líderes farrapos. Assim, como escreve Maia, “o objetivo supremo dos nossos patrícios e aliás de todos os brasileiros patriotas d’aquelle tempo, consistia em estabelecer a federação no pais inteiro”. (1909, p.132). Essa ideia era defendida pelos principais líderes republicanos, como Alcides Lima, no livro *História Popular do Rio Grande do Sul*, e Joaquim Francisco de Assis Brasil, em *História da República Rio-grandense* (GRIJO, 2010).

A obra de Maia seguia rigidamente esses preceitos. Os capítulos seguintes descrevem as batalhas entre os revolucionários e legalistas. O tom militar prevalecia, destacando os generais de cada lado e a perda que eles sofriam. A proclamação da República Rio-grandense apresentava-se como um passo necessário, dado no calor da hora por Antônio Netto, diante do desprezo do governo regencial aos apelos dos patriotas gaúchos.

Portanto, mandavam a coherencia e a pureza de idéas dos abnegados revolucionários, a despeito do atraso da nossa terra, que eles oppuzessem à teimosia reaccionaria e desastrada do governo regencial, o desligamento do Rio Grande para a formação de um Estado livre e independente, sob o systema republicano, porém destinado a reentrar pressurosamente para a comunhão nacional, formando uma confederação – tão depressa as outras províncias seguissem-lhe o exemplo.

O movimento revolucionário só existiu devido a negligência do governo central em permitir a liberdade nas províncias. O pensamento que se desenvolvia, muito bem utilizada pelo PRR, era de um potencial instrumental para a evocação de novas revoltas. Essa ideia ficou explícita na obra de Alfredo Varela, lançada em 1897, onde a secessão aparece como uma alternativa. “A memória da Revolução Farroupilha era transformada em ameaça velada, como um aviso de que a separação do restante do Brasil poderia ser a solução eleita quando o federalismo não fosse respeitado” (MENEGAT; ZALLA, 2010, p. 56). Assim como Varela, Maia também evidencia esse caminho.

Na edição de 1927, a possibilidade de uma nova separação desapareceu. Os textos que tratavam da negligência do governo regencial como causa da Revolução foram suprimidos, o tom exaltado diminuiu, mas a busca pela unidade permaneceu a mesma. A ideia de federação, a participação dos líderes militares, o clima tenso entre o partido conservador e os liberais gaúchos e a manutenção da nação continuaram a compor o texto. Como anteriormente, não existia uma intenção separatista por trás do movimento.

Se, durante os primeiros anos do governo republicano, não houve participação de lideranças do Rio Grande do Sul no governo central (LOVE, 1975, p. 106), no século XX, foi diferente. Lideranças como Pinheiro Machado, o homem mais poderoso do Senado nos anos 1905 e 1915, articulavam benefícios para o governo estadual e cargos de destaque nos Ministérios. Na década de 1920, era importante valorizar a boa relação entre a província e o centro, evitando qualquer forma de movimento que pudesse causar uma separação. Por isso, era necessário desviar a abordagem, no ensino dos jovens republicanos, das ameaças separatistas como existem nas edições anteriores. O governo nacional era um espaço importante para garantir a permanência do PRR no poder.

Os generais que guiavam as tropas no campo de batalha possuíam uma personalidade guerreira e vigorosos. A vivacidade dos guerreiros foi que permitiu, diante da inferioridade numérica e de armamentos, defender

durante tanto tempo a pátria rio-grandense. Acostumados em proteger o território nas campanhas anteriores, contra os inimigos platinos, a classe militar era o centro irradiador das ideias liberais, sempre dispostos a guiar a população no caminho da autonomia política. Exemplo de grande homem era Bento Gonçalves, o herói gaúcho, escolhido chefe do movimento revolucionário:

Bento Gonçalves foi o escolhido para chefe do importante movimento. Patriota inexcedível, guerreiro famoso feito em cerca de trinta anos de campanhas sucessivas, cidadão venerado como nenhum outro em toda a extensão da província pela austeridade de suas virtudes e pelo notável vigor de seu civismo, a ele cabia, realmente, a espada de general em chefe que devia guiar o Rio Grande em uma jornada tão magna e tão solemne. (MAIA, 1909, p. 133).

Considerado como a corporificação de todas as virtudes gaúchas, Bento Gonçalves até hoje é tema de debate na historiografia e sociedade sulina. Militar de carreira, esteve envolvido nas campanhas militares da Banda Oriental desde 1811, na defesa dos interesses da coroa portuguesa. Tornou-se proprietário de estância, envolvido com contrabando de gado e na usurpação de terras (PESAVENTO, 2003, p. 15). Essas características não foram mencionadas no livro, tendo vista a valorização apenas de suas atributos beneméritos. Apesar das atividades ilegais, é necessário entender Gonçalves como um homem de seu tempo, como um integrante da camada dominante da sociedade sulina. Sandra Pesavento, ao estudar a Revolução Farroupilha, considera que

(...) toda a ação de Bento Gonçalves – nem herói, nem ladrão – se enquadra a partir de interesses sociais bem definidos. O contrabando e a usurpação de terras mediante a violência, no caso, não podem deixar de ser entendidos senão à luz de seu tempo, como práticas históricas correntes em sua época (2003, p. 15).

A Revolução de 35, como é chamada por Maia, ocupou onze lições, entre sua causa e o processo de pacificação. A maior parte da narrativa envolvia o exército, os principais confrontos, as baixas de cada lado e a atuação dos líderes na defesa de seus ideais. A pacificação ocorreu com o

desgaste de uma guerra longa, sem recursos para manter-se mais tempo nas batalhas. A entrada do Barão de Caxias na liderança do exército imperial contribuiu para as negociações. Com isso, concessões impostas pelos farrapos foram aceitas, entre elas a reintegração dos oficiais ao exército brasileiros ou sua demissão, se assim desejassem. A paz foi finalmente reestabelecida, mediante a aprovação das “concessões (antes imposições dos inflexíveis farrapos)” (MAIA, 1909, p. 187). Um dos motivos para a assinatura da paz honrosa, apresentada em 1927, foi a ameaça da tirania vindo da região platina. Em nome da nação brasileira, era preciso novamente se unir para defender a liberdade. “Um perigo enorme se alteava, então, ante a soberania nacional, com a ditadura do argentino Rosas, que ameaçava atirar-se contra o Brasil. Foi na imminência d’essa calamidade que os venerados republicanos rio-grandenses resolveram abater armas”. Defender o governo central, na década de 1920, era mais importante do que manter o federalismo em 1898.

Um novo capítulo foi incorporado ao livro com a novíssima edição de 1927, dedicado aos “varões illustres do Rio Grande, no decênio republicano”. Os principais heróis da Revolução receberam uma biografia, contanto uma parte da vida e a dedicação que tiveram não apenas ao estado, mas a pátria brasileira. Ganharam destaque José de Araújo Ribeiro, visconde do Rio Grande, José Gomes Portinho e os três generais mais importantes na memória popular: Bento Gonçalves da Silva, David Canabarro e Antônio de Souza Netto. Estes dois últimos foram novamente incorporados ao exército brasileiro e defenderam as fronteiras nacionais na Guerra do Paraguai. Todos eles receberam uma ilustração ao lado da biografia.



Figura 15: Bento Gonçalves(1927)



Figura 16: David Canabarro (1927)



Figura 17: Antonio de Souza Netto (1927)

3.1.4 A PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA

Na obra de Maia, as gloriosas ideias revolucionárias do Rio Grande em décadas anteriores, bravamente defendida no campo de batalha, tinham desaparecido pela indiferença a egoísmo do momento posterior. Elas começaram a entrar novamente em cena através de um belo fenômeno político. Estudantes gaúchos organizaram-se novamente para defender as ideias republicanas em voga nos centros de poder. Era o início da organização do Partido Republicano Rio-grandense, que defendia o fim da monarquia, o abolicionismo e a descentralização do poder. A última parte do livro *História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico* tratava justamente do reflorescimento dessas ideias, dentro das tradições liberais do estado, e sua chegada gloriosa ao poder. Na primeira edição, o tópico ocupava apenas um capítulo. Em 1927, passou a ser 8 capítulos, com a indicação dos grandes líderes republicanos. O movimento deu seu primeiro passo em 1882,

Por iniciativa de um grupo de rapazes de talento que, na Faculdade de Direito de S. Paulo se havia comprometido, solenemente e espontaneamente, a promover o reerguimento do civismo rio-grandense pela evocação criteriosa, ininterrupta e virtuosa das tradições da abatida

terra gaúcha, - iniciou essa edificante campanha no citado estado (MAIA, 1909, p. 232; 1927, p. 191).

O meio de divulgação importante para a propaganda republicana foi o jornal *A Federação*, lançado em 1884. Órgão oficial do partido, suas páginas serviam para debater as propostas e criticar os adversários políticos.

Foi n'esse expugnável reducto que o incipiente partido desfraldou galhardamente, ao sopro das brisas rio-grandenses, a sua ampla bandeira de guerra, contendo os salvadores princípios que, abrindo um sulco profundo no espirito publico da província, a conquistou dentro apenas de um lustro, para a redempção politica da Patria (1909, p. 233).

Nesse jornal, João Maia iniciou sua carreira no jornalismo e como correligionário do Partido. Trabalhou ao lado de Júlio de Castilhos, quando este era chefe da redação, e depois assumiu a direção. Com a instalação da República seguiu na militância, só que em cargos públicos, como visto no Capítulo 2. A importância desse veículo não foi menosprezada ou esquecida.

A parte final do livro de Maia enfocava as ideias republicanas. Uma das bandeiras defendidas pelo PRR era a abolição da escravatura, oficializada antes da Proclamação. No sul, segundo Maia, a introdução de escravos foi em menor escala e com pouca violência, devido ao sentimento piedoso dos gaúchos. Em algumas ocasiões, não raras, libertavam os escravos por carta de alforria ou nos testamentos, como recompensa pelo trabalho prestado. A honra gaúcha não permitia tratar humanos como animais irracionais, longe de todas as leis sociais e humanas. A liberdade imperava incondicionalmente:

Cumpre notar que os republicanos rio-grandenses, zelando sempre a pureza do seu ideal, não o comprometeram n'essa emergência; porque, quer pela voz auctorizada de seu organo na imprensa, *A Federação*, quer pela palavra de seus oradores, nos comícios populares, fizeram sempre questão de liberdade imediata e incondicional (MAIA, 1909, p. 235, 1927, p. 195).

Antes mesmos da Lei Aurea, o estado libertara seus escravos, por influência dos clubes abolicionista republicanos. Tudo em nome da liberdade, ideal por excelência do novo movimento político. A abolição da escravatura foi um dos aspectos que enfraqueceu a Monarquia e abriu caminho para novas propostas. Esses dois acontecimentos faziam parte de um mesmo processo, que visava libertar o país das amarras do passado e caminhar rumo ao progresso. A mudança finalmente veio, pelas mãos do exército:

A tarde d'esse dia, outros telegrammas, de procedência official, vieram explicar tudo: no dia anterior a Republica tinha sido proclamada pelo exercito e armada, em nome do povo brasileiro!

Mais uma vez as gloriosas classes armadas souberam identificar-se com a vontade nacional (1927, p. 199).

O Rio Grande recebia com alegria o novo governo, que via prestigiado os brilhantes propagandistas republicanos que tanto defenderam essas ideias. As primeiras edições terminavam na implantação da República. Com a reescrita do livro em 1927, outros capítulos foram acrescentados ao texto final. O capítulo seguinte descrevia a instabilidade política dos governadores, sem ter um líder para assumir o cargo. A responsabilidade recaiu sobre Fernando Abbot, que em 1891 convocou o Congresso Constituinte do Estado para a definição da nova Constituição, proposta por Júlio de Castilhos, Assis Brasil e Ramiro Barcellos. Depois de muitos desentendimentos, sem esclarecimentos por parte de Maia, a Carta Constitucional foi aprovada, sobre aplausos e vivas ao Estado do Rio Grande do Sul, à União Federal e à data imortal de 14 de julho. Por unanimidade, esse mesmo congresso elegeu Júlio de Castilhos como presidente do Estado. Com isso, se “celebra o magno sucesso da normalização da vida política do Estado no Rio Grande do Sul” (MAIA, 1927, p. 205).

O capítulo seguinte destina-se a explicar o funcionamento do governo constitucional. Os poderes eram bem organizados, com igualdade entre si. “O governo do Rio Grande do Sul é formado pela Presidência do Estado, pela Assembleia dos Representantes e pela Magistratura, que funcionam

harmonicamente sem prejuízo da independência que entre si guardam” (1927, p. 206). A leitura da Constituição foi tendenciosa ao equilibrar os poderes e ignorar o perfil autoritário da carta Magna de 1891. O Executivo concentrava todas as decisões, sem passar, obrigatória pela Assembléia. Dessa forma, os governos de Castilhos e Medeiros foram extremamente autoritários, mantendo o controle por meio da brigada militar e da nomeação de cargos políticos. O clima no final da década de 1910 estava tenso, com a dissidência de líderes importantes na formação do Partido Republicano Democrático. Respalda a história com um caráter democrático amenizava a situação.

Na defesa da República, as páginas finais receberam a biografia dos grandes líderes republicanos. Na lista “varões ilustres do Estado”, estavam presentes Dr. Ernesto Alves de Oliveira, Dr. João de Barros Cassal, Dr. Julio Prates de Castilhos, Dr. Germano Hasslocher, Dr. Alexandre Cassiano do Nascimento, Dr. Senador José Gomes Pinheiro Machado, Dr. João Pereira Parobé, Dr. Ramiro Fortes de Barcellos, General Salvador Ayres Pinheiro Machado, Dr. Rivadávia da Cunha Corrêa e Seador Victorino Monteiro.

Destaca-se, entre eles, Castilhos, considerado como o grande líder e presidente do Estado nos primeiros anos. Foi ele que controlou, segundo Maia, a Revolta de 1893 e manteve o Rio Grande unido. Suas qualidades eram reconhecidas por todas as pessoas: “governantes, partidários e simplesmente particulares honravam-se da forma profícua assistência, da sábia colaboração e do salutar conselho, em prol dos interesses coletivos, da parte de quem, como o saudoso rio-grandense, constituía legitimo poder espiritual da terra natalícia” (MAIA, 1927, p. 222). Seu espírito continuaria guiando os gaúchos.

Outra personalidade fundamental para garantir a hegemonia do PRR foi o Senador Pinheiro Machado. Bacharel em Direito em São Paulo, pertencia a geração anterior a Castilhos. Ele foi responsável, no Senado, por diplomar os nomes que deputados e senadores que poderiam ocupar seus cargos, através da Comissão Apuradora do Congresso. Transformou-se,

assim, no homem mais poderoso do Senado nos anos de 1905/1915. Na história oficial, recebeu merecidos reconhecimentos: “atuando na suprema direção dos destinos da República, tanto pelo conselho ponderado e patrotico, quanto pelos repetidos exemplos de uma vida pública sem macula e toda devotada ao bem da coletividade social, o seu prestígio cresceu e avolumou-se extraordinariamente” (Ibdem, p. 232).

Outras personalidades gaúchas, importantes para divulgação de ideias republicanas e fundamentais para a manutenção do regime. Fernando Abbot e Assis Brasil apareceram em outros momentos do livro, mas não mereceram uma biografia com foto. Opositores do PRR, fundaram um novo partido (PRD). Assis Brasil enfrentou Borges de Medeiros nas eleições de 1922 e foi um dos líderes da Revolução de 1923, que modificou a Constituição de 1891. Amenizar o seu papel político era importante para não incentivar o crescimento da oposição.

Um capítulo aprofundou a religião do estado. O predomínio da Igreja Católica Apostólica Romana permaneceu e foi, inclusive, fortalecido com o novo regime. O estado laico não prejudicou a fé. “De facto, realizada a separação, não tardou muito que o modesto bispado rio-grandense até então existente se transformasse em importante acerbispado, de cuja autoridade se irradiava a palavra de ordem para os três novos bispados que se seguiram à sua criação” (MAIA, 1927, p. 210). Excluiu-se a história sagrada do currículo escolar, mas não a crença católica. Esta permanecia incluída nos livros, servindo de apoio aos governantes.

História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico adaptou-se, em diferentes períodos, aos interesses do Partido Republicano Rio-grandense. Cumpriu todas as definições da legislação escolar e foi reescrito quando os tempos mudaram. Não sabemos se a obra foi utilizada nos colégios, mas ela foi reconhecida e citada como uma referência em história. Seu objetivo de despertar o interesse nos estudantes foi, pelo menos no texto, atendida.

A profissionalização de novos mestres era essencial para a formação dos jovens cidadãos. Instituída em 1869 para padronizar os métodos de ensino, a Escola Normal passou por transformações ao longo da sua existência. Organizada em três anos, a história era ensinada no início e no final do ciclo. No primeiro ano, servia como auxílio à leitura e estava baseada nos conhecimentos religiosos. O Regulamento determinava o ensino de “Leitura, regras de calligraphia, historia sagrada e da Igreja, grammatica e analyse grammatical”. Apenas no terceiro ano entrava no conhecimento histórico, voltado para a “Historia moderna, especialmente do Brazil e da província” (ARRAIADA e TAMBARA, 2004, p. 186). Apontada como a solução para os problemas educacionais, a Escola Normal enfrentava uma série de dificuldades para atender seus objetivos, principalmente em relação a permanência estudantil. O diretor da instituição, Paulo Emilio Loureiro de Andrade, enumerava em 1880 a distorção entre os alunos matriculados no primeiro ano e dos que obtinham o diploma de aluno mestre:

- alunas que se retiravam do curso após cursarem o 1o e 2o anos, julgando-se suficientemente preparadas para seguirem diversas atividades ou serem boas mães de família;
- outros alunos julgavam-se convenientemente preparados para exercerem o magistério primário, o que conseguiam como professores contratados de diversas aulas públicas, por lhes ser permitido pelo Regulamento da Instrução Pública;
- em menor número: morte de alguns alunos e jubilação de outros (eliminação) (SCHNEIDER, 1993, p. 451, apud, GONÇALVES, 2013, p. 47)

Com a modificação curricular elaborada na Primeira República, a Escola Normal passava a ser denominada de Escola Complementar, considerada como nível secundário. Sua função era formar o magistério para ministrar aulas no ensino primário. Entre as disciplinas ensinadas, estavam psicologia, pedagogia e prática de ensino. Para tanto, teve o acréscimo de um ano, fechando 4 anos de curso no total. Seu objetivo, aos olhos dos governantes, era encaminhar as professoras para ocupar os postos na sala

de aula: “A Escola Complementar tem o mérito de preparar as alunas-mestras, preferidas para o preenchimento interino das vagas abertas no magistério. Este estágio, completado depois por outras provas practicas exhibidas em concurso, conferir-lhes-á o direito a efetividade” (Mensagem do Presidente, 1913, p. 10).

A Escola Complementar da Capital estava dividida em dois cursos. O Elementar, com alunos de escola primária, contava com 1228 matriculados e o Complementar, responsável pelo magistério, tinha 172 alunos (Mensagem do Presidente, 1914, p. 11). Diplomaram-se, durante o tempo de existência do estabelecimento, 107 alunas-mestras, 71 delas foram aproveitadas em diversos colégios elementares, “onde vão prestando reaes serviços à instrucção” (Relatório, 1915, p. 07). Como se percebe pelos termos usados no discurso, o público atendido pelo estabelecimento era predominantemente feminino. Para Guacira Louro (1986), a escola representava uma formação de nível secundário e uma opção profissional para moças das camadas médias da sociedade gaúcha. Era a profissão ideal para se harmonizar com as características femininas e o casamento. Este fenômeno ocorreu, principalmente, no magistério do ensino primário, uma vez que tanto no secundário como no nível superior a presença masculina predominava, visto que exigia aprofundamento do conteúdo em cada disciplina (GONÇALVES, 2013, p. 38).

Na Primeira República, a mulher passou a ser inserida no mercado capitalista em consolidação no país, destinando-se a ela a função de educar. À medida que as mulheres iam assumindo as aulas gradualmente, o número de homens professores ia diminuindo, ao ponto das normalistas serem predominantemente mulheres. Este fato relacionou-se com a questão salarial, com uma remuneração baixa e apenas um turno de trabalho. Essa preponderância feminina, para Elomar Tambara, devia-se ao fato de que

a mulher, de um modo ou de outro, podia mais facilmente conciliar os "deveres de casa" com a atividade pública, principalmente quando esta era feita somente em um turno. Facilmente percebe-se que os mecanismos típicos da exigência de uma dupla jornada de trabalho para a mulher já

se manifestavam neste período. Isto estava, em muito, vinculado à aceitação do exercício de uma profissão sem reconhecimento pecuniário que acabava por desvalorizar o trabalho realizado (TAMBARA, 1998, p. 40).

Entre as disciplinas escolares, a história era ministrada em todos os anos. Na Primeira Classe, o conteúdo destinava-se ao ensino da história Pátria e do Rio Grande do Sul. Para este, o enfoque recaía principalmente nos anos mais recentes da ocupação da região, no período imperial e republicano. Enquanto a história Brasil começava desde a chegada dos primeiros portugueses, as invasões holandesas e francesas, os governadores, a chegada da Família Real, o Rio Grande iniciava com a Independência, até chegar na República. O Estado aparecia na parte final da cronologia:

Revolução do Rio Grande do Sul.
(...)
Guerra contra Oribe e Rosas.
Guerra contra o Estado Oriental.
Guerra contra o Paraguai.
Movimento abolicionista e propaganda republicana, principalmente no Rio Grande.
Proclamação da República. (Leis, Atos e Decretos, 1899, p. 255)

São exatamente os conteúdos contemplados na parte final do livro de João Maia. Concluída essa etapa, as duas classes seguintes voltam-se para a história europeia, desde a Antiguidade Clássica e Idade Média, na Segunda Classe, até chegar na Idade Moderna, na última classe. As futuras professoras receberiam o conhecimento necessário para ministrar as aulas de história exigidas pelo Ensino Elementar.

Na Escola Complementar, espaço destinado a reflexão docente, as alunas organizaram, na década de 1920, um grêmio estudantil. O órgão publicava uma revista, nomeada de *O Estudo*, com textos de especialistas e produções das próprias estudantes sobre a educação. O veículo circulou entre 1922 e 1931, divulgando textos literários como contos, crônicas e poesias (FRAGA, 2012, p. 32). Entre esses escritos, estavam contribuições sobre a história e sua importância para a Instrução. Em sua dissertação, Andreia de Fraga pesquisou as práticas de leitura e escrita dessas aulas,

bem como a materialidade da revista. Para a pesquisadora, “percebe-se que a revista *O Estudo* tem por propósito divulgar os modernos métodos da pedagogia. (...) É demonstrada a intenção da equipe de redação de publicar uma revista que proporcione aos professores-leitores as tendências e novidades do campo educacional” (2012, p. 35). A composição do veículo concentrava as práticas de leitura e escrita realizadas pelas normalistas entre as décadas de 1920 e 1930, sendo uma fonte importante para pesquisas em história da educação.

Os textos serviam de modelo para as aulas ao mesmo tempo que ofereciam um espaço para as futuras professoras praticarem a sua profissão. Suas páginas registravam debates a cerca da sociedade e da educação em que estavam envolvidas. Demonstrava, especialmente, as leituras realizadas, seus referenciais para seu estudo e as apropriações dos discursos republicanos, pedagógicos e dos ideais de civilidade da época. Os periódicos educacionais são interessantes a partir do momento que permitem estudar o cotidiano escolar, as práticas e preocupações dos educadores naquele momento. Dessa forma, revelam o “grau de submissão dos professores aos programas e instruções oficiais, da ideologia oficial e do corpo docente, da força da inovação e de continuidade que representa, das contradições do discurso” (BASTOS, 2002, p. 154).

O contexto da época pode ser percebido nos textos das normalistas. Os primeiros anos do século XX marcaram a consolidação do regime republicano e incentivavam o destaque dado a formação dos cidadãos. Valorizava-se a ideia de pátria moderna e civilizada, provocando o sentimento patriótico em quem lia. A história se colocava, nesse ponto, como fundamental para valorizar o passado heróico da terra e seus grandes homens. A revista trazia, com frequência alguns textos destinados a discutir o papel da história na educação, como peça importante para despertar o interesse dos jovens no seu país. Esse também foi o tom adotado pelas diferentes alunas que contribuíram para o periódico.

O lançamento de *O Estudo* coincidiu com o centenário da Declaração de Independência do Brasil em 1922. Uma série de artigos foi publicada e a

temática mereceu uma capa especial. A primeira edição trouxe um texto sobre o papel da história na sociedade. *A História Illuminada*, de Ribas Carneiro, criticava a ausência de livros para se estudar a História Nacional:

Em matéria de ensino de História e principalmente História Nacional, estamos em uma lamentável pobreza de livros, pobreza em número, pobreza em qualidade, pois que, dos escassos que há, a grande maioria é o que pode haver de mais anti-pedagógico, determinando por parte do estudante uma invencível repugnância à matéria, de tal forma se apresenta, inexpressiva, estafante em datas e nomes, sem um conceito próprio, sem a mais vaga vibração patriótica, sem uma página que falle à imaginação (O Estudo, n. 1, 1922, p. 16).

A preocupação com o ensino era prioridade para os alunos. A produção até agora escrita sobre a História do Brasil não atendia aos preceitos da pedagogia e, ao invés de aproximar o aluno do estudo afastava-o cada vez mais. A solução apresentada pelo autor para facilitar o ensino e deixar o texto mais atraente ao aluno era valorizar a história nacional, representar os grandes acontecimentos, a coragem da raça colonizadora e despertar ao amor à terra e às tradições. Isso despertaria o interesse no estudo:

As lições deveriam trazer emoção, contando a bravura do povo ao defender a sua terra das invasões estrangeiras no período heróico da colonização. Os livros até então apresentavam uma colação de datas sem nome, propondo a memorização sem despertar o interesse das crianças. (...) quanta lição arrebatadora, quanto exemplo de civismo, de trabalho, de intelligencia, de honestidade suggeriria aos professores a quem está confiada essa geração que vai caminhando para um futuro, cujos horizontes ninguém conhece por certo, mas que são adivinhados pelos que sentem a convicção de fazer parte de uma Nação (nº1, 1922, p.17).

O artigo serviu de inspiração para as alunas. As revistas pedagógicas eram o suporte necessário para a divulgação de modelos que deveriam ser copiados pelas futuras professoras. A lição foi apreendida pela normalista da instituição, Olga Acuan. Para ela, “a leitura do excelente artigo ‘História Illuminada’ de Ribas Carneiro suggeriu-me dizer algo sobre o ensino dessa disciplina para o que me vali das opiniões de modernos

pedagogistas”. A professora acreditava ser importante despertar o sentimento patriótico através do ensino, utilizando como exemplo de heróis locais. O objetivo era combater a indiferença ao mesmo tempo que motivava os jovens a colaborar com a pátria. O ensino de história deveria estar presente desde a educação infantil, que serviria para fortalecer a identidade nacional em um estado que recebeu imigrantes ao longo do século XIX e XX:

Nos países americanos, hospitaleiros e cosmopolitas, em cujos cidadãos falta frequentemente a herança directa, a vinculação efectiva do sangue, os filhos dos estrangeiros vinculam-se a comunidade nacional principalmente por essa adesão ao nosso passado, pela *sympatia* que lhes desperta o reconhecimento do heroísmo, do valor ou da adversidade de nossos heróis. O ensino de história, fazendo surgir de nosso passado, próximo ou remoto, os gloriosos de nossos feitos, contribuirá para a formação do sentimento nacional e será uma admirável escola de patriotismo (O Ensino, n° 03, 1922, p. 04).

O número 4/5 de agosto e setembro foi destinado `a Independência do Brasil. A capa apresentava uma estátua feminina carregando a bandeira do Brasil. Ao lado, constava uma lista com nomes importantes para a história brasileira, exaltando as personalidades de Farias Brito, Euclides da Cunha, Ruy Barbosa, Benjamim Constant, Pedro Américo, Carlos Gomes e Castro Alves. A escolha representa a valorização dos líderes republicanos e literatos, que tanto fizeram para o desenvolvimento da nação. Embora o tema fosse a independência e o período imperial, era a República que recebia destaque. A frase embaixo da alegoria reflete esse pensamento: “Ditosa pátria que taes filhos teve”.



Figura 3 – Capa da revista O Estudo,

Figura 18: Capa da revista O Estudo, anno I, n. 4/5, 1922 (FRAGA, 2012, p. 36)

O civismo transparecia nos escritos estudantis. A aluna Marina Noronha de Freitas escreveu, nessa edição, uma homenagem ao seu país. No texto *Á minha Pátria, no dia do centenário de sua independência*, declarava o seu amor:

[...] Como não proclamar o amor a esta Patria, si este amor é instinto mais bello, mais moral, que nos prende á vida? Como, por um phenomeno eterno e subsistente, a humanidade está como que pregada á terra em que nasceu, por iman invizível, e despreza o resto do globo. (O Estudo, nº 4/5, 1922, p. 06)

A imagem desses líderes foram distribuídas ao longo do texto. Não colocaram referência junto a foto com o nome da pessoa, sem indicar as pessoas importantes que receberam destaque.

A revista contava com o patrocínio de diferentes estabelecimentos para custear sua produção. Andreia de Fraga contabilizou 164 anúncios nos 10 anos de existência, localizados, na maioria, na contracapa. Entre eles, produtos farmacêuticos, cosméticos, dentistas, armazéns, casa de tecidos,

fotógrafos e seguro de vida. A maioria deles tinha como consumidor o público feminino, como notou Fraga:

Os anúncios arrolados também têm ligação com o fato de as editoras da revista serem mulheres, por isso é significativo o número de casas de tecidos, joalheria/relojoaria e de outros productos de consumo feminino. As casas de tecido oferecem ‘fazendas, modas e miudezas – especialmente de tecidos para vestidos’, assim aparece no anúncio de F. Nunes Dias. A Casa Brito oferta as mesmas coisas e mais artigos para noivas. O Atelier de Costuras Palais Royal ‘que aceita toda e qualquer encomenda’. Os anúncios que fazem menção ao vestuário feminino se completam com a presença de sapatarias, que vendem calçados finos para senhoras e meias de seda, e com as casas de artigos finos e chapéus encontrados na Paris Modes (2012, p. 56).

A feminização do magistério foi percebida pelos anunciantes. Entretanto, essas não eram as principais publicidades. Outro ramo, destinado ao mercado educacional, encontrou na revista um meio de divulgar seus produtos. A maioria comercializava livros escolares e de leitura, bem como realizava impressões e encadernações. Entre os estabelecimentos, as mais frequentes eram a “Livraria Selbach (presente desde 1922 a 1931, num total de oito aparições), Livraria do Globo (presente desde 1922 a 1930, num total de sete aparições), Livraria Americana (presente desde 1922 a 1927, num total de sete aparições)” (FRAGA, 2012, p. 55). Além delas, as Livraria Echenique, Livraria Ideal, Rocambolé e Carlos J. Mueller anunciaram apenas uma vez, no primeiro ano da revista.



Figura 17 – Anúncios das livrarias publicados na revista

Além das livrarias, outros anúncios estão relacionados com o escolar. É o caso do anúncio da máquina de escrever Royal (que se encontra de *Barcellos, Bertaso & Cia*), assim como, o anúncio do curso oferecido pela Remington Official para formar “dactylographos”, pois o “comercio do livro precisa” desse profissional. Também são ofertadas aulas de francês e piano.

³⁴ Livraria que pertencia a Carlos Echenique, fundada na década de 1880. Conhecida e possuía lojas em Pelotas e Porto Alegre. Especializada na venda de livros importados nacionais e estrangeiros, livros de instrução – ensino primário, secundário e superior (FRAGA, 2012, p.246).

Figura 19: Anúncios das livrarias publicados na revista (FRAGA, 2012, p.55)

É possível perceber que entre os principais anunciantes estão as maiores livrarias e editoras. O mercado editorial gaúcho, como visto no capítulo anterior, estava em plena ascensão nesse período, lançando principalmente livros didáticos. As editoras Globo e Selbach comercializavam, entre seus títulos, *História do Rio Grande do Sul para o Ensino Cívico*, de João Maia. A obra foi reeditada durante a década de 1920 por esses dois estabelecimentos, e comercializada em outras livrarias. As normalistas, que frequentavam as lojas e mantinham contato com as editoras, possivelmente conheciam o livro destinado ao ensino de história. No entanto, em nenhum momento de *O Estudo* foi mencionada a obra ou João Maia apresentou um artigo.

A Escola Complementar da Capital acompanhava as diretrizes elaboradas pelo governo republicano. A preocupação do ensino de história era despertar o sentimento patriótico e envolver os cidadãos na construção de um país moderno. Para concretizar esses passos, utilizava-se nos grandes efeitos e da biografia dos heróis nacionais. O patriotismo estava presente em

cada texto voltado para o ensino da matéria. Sem mencionar o livro de João Maia ou voltar-se apenas para o ensino da história regional, as normalistas aproximavam-se do modelo proposto pelo PRR.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história esteve presente nos currículos escolares desde o início da formação dos sistemas escolares brasileiros, em diferentes períodos. Sua função principal era ajudar na leitura e escrita, como texto de suporte, ao mesmo tempo que ensinava alguns preceitos civilizatórios. Embora aparecesse nas primeiras legislações, seu ensino não chegava a ser ministrado na prática. Isso acontecia devido a baixa frequência dos alunos nas escolas, que não chegavam aos últimos anos, quando ensinava-se o conteúdo. Os primeiros passos da formação dessa disciplina escolar foram lentos, indefinidos e ligados principalmente ao ensino religioso. Importava, antes de tudo, ensinar ao aluno comportar-se dentro da sociedade, seguindo a moral cristã e frequentando a igreja.

Foi no final do século XIX que a história ganhou contornos mais definidos. Ao lado da história sagrada, ministrava-se a história profana, voltada para a erudição dos jovens brasileiros. Nos últimos anos, quando já sabiam ler e escrever, os estudantes aprendiam os fatos políticos importantes da civilização ocidental, desenvolvida na Europa e estendida para a América. Essa era também a história da jovem pátria, herdeira de uma tradição ilustrada e ligada aos acontecimentos do centro de poder. O conteúdo estipulado seguia uma linha cronológica, onde o aluno deveria decorar datas e nomes de governantes. Estes poderiam, em caso de discurso, serem usados como exemplo a ser seguido. O Brasil não estava isolado, mas fazia parte de uma evolução política e civilizatória. O conhecimento da história nacional, iniciada com a colonização portuguesa até a formação de um país independente e com partidos políticos autônomos, excluía o trabalho escravo e a presença indígena. A instrução, diferente do que estipulado na lei, não era para todas as crianças, mas servia ao interesse da elite intelectual e econômica.

A República, junto com a transformação política, trouxe a necessidade de criar um sentimento nacional, legitimando o novo partido republicano em sua permanência no poder. Dentro dessa nova realidade, especialmente no

Rio Grande do Sul, onde teve disputa armada para alcançar o governo, os republicanos utilizavam-se de todos os mecanismos para garantir a sua hegemonia, como o domínio da Brigada Militar, o controle da Assembléia Legislativa Estadual e a nomeação dos correligionários para os cargos governamentais. A Instrução Pública, reformulada em 1898 e 1899, demonstrava essa tendência. O Programa Escolar dava mais espaço à história, voltando-se para o ensino da história brasileira, não apenas dos fatos, mas principalmente dos heróis nacionais e gaúchos. Para isso servia a disciplina: ensinar aos jovens cidadãos, futuros republicanos, o amor por sua pátria através do exemplo dos grandes homens.

Também a história local passava a ter espaço maior. Os acontecimentos sulinos eram incorporados à história nacional, em cada período estudado. Além disso, o último ano era dedicado apenas à história do Rio Grande do Sul, retratando desde a colonização pelos portugueses até a abolição da escravidão e a proclamação da República. O tom épico, repleto de batalhas e espírito patriótico, deveria despertar o sentimento nacionalista e orientar esses jovens para, no futuro, assumir os cargos públicos e enfrentar os novos desafios. Para isso também servia a história, fornecer instrução cívica e os preceitos morais à população.

Em meio a reformulação curricular, era preciso também preparar o novo material didático para acompanhar as transformações. Os livros de História do Brasil não passaram por grandes transformações, mantendo os mesmos títulos e autores, com atualização do conteúdo. A preocupação recaía sobre o Rio Grande do Sul, sobre o qual não existiam livros escolares adequados aos critérios da legislação educacional. Não demorou muito para um correligionário fiel ao partido apresentar ao Conselho Escolar uma obra sobre a história gaúcha destinada aos estudantes. O livro vinha de encontro com a visão do governo e as diretrizes propostas para a instrução pública. Os editores e livrarias continuavam os mesmos do Império, tratando de produzir e distribuir os livros para as escolas públicas, além de comercializar para os colégios privados. O mercado editorial era aquecido pelos livros didáticos, garantindo a sobrevivência de estabelecimentos locais.

No mercado rio-grandense de edição, prevaleciam as livrarias de Porto Alegre e Pelotas.

Os novos escritores de história e geografia do estado voltavam-se para a formação dos jovens cidadãos, miravam a sala da aula, sem nunca terem lecionado uma aula. A preocupação não era em como ensinar, mas apenas no que ensinar. O mais importante era oferecer conhecimentos de uma pátria livre, guerreira, agrária e formadora de grandes heróis. Era com o relato dos grandes feitos que se chegaria a tocar os corações das crianças, para que estas defendessem os interesses de seu povo, coincidentemente os mesmos interesses do partido republicano. Para recordar esses fatos, o autor do primeiro livro escolar, *História do Rio Grande para o ensino*, João Maia, saiu das bases do partido, conhecedor da ideologia e defensor fiel da causa republicana.

A atuação de Maia não se limitou a educação. Esta foi apenas um suporte para seguir na militância. Enquanto ocupava o cargo de Inspetor Regional em Cruz Alta, contribuía pra manter a vitória do Partido Republicano Rio-grandense nas eleições. De volta a capital, assumiu a direção do cartório, indicação do PRR, onde permaneceu até se aposentar. A estabilidade econômica permitiu a Maia sustentar a sua carreira literária, participando da fundação da Academia Rio-grandense de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul. Apesar de ter escritos outros romances históricos, seu livro mais reconhecido e com maior importância foi didático, sua primeira obra lançada em 1898, *História do Rio Grande para o ensino cívico*.

Em cada época, o livro aderiu fielmente às diretrizes governamentais. O objetivo principal era, através do ensino de história, conquistar os estudantes e proporcionar uma educação moral e cívica. A edição de 1920, atualizada em conteúdo e metodologia, abandonou uma parte da cronologia e ofereceu biografias mais detalhadas dos homens fortes do estado. Sua trajetória seria capaz de empolgar os alunos, despertar a curiosidade, e fazê-los orgulharem-se de suas origens. Cada personagem recebeu uma ilustração, tornando a leitura mais agradável. Esses homens notáveis

defenderam, acima de tudo, a liberdade do povo, a unidade do país e os ideais republicanos. Eram nessas ideias que os jovens deveriam guiar-se.

Essa mesma metodologia era defendida pelas futuras professoras. A visão de história romântica, concretizada numa narrativa, com fatos heroicos era o que garantiria a atenção do aluno. Para defender o ponto de vista republicano, excluía-se as vozes oponentes do panteão de heróis. Os dissidentes do partido, como Assis Brasil, reconhecidamente um intelectual gaúcho, não mereceu um capítulo a parte no livro. Essa história patriótica valorizava a civilização e a modernidade, a narrativa, no lugar de listas incansáveis de datas e fatos. O que valia era a emoção que despertava o conhecimento do passado. A preocupação, ao ver dos professores, não recaía na reconstrução cronológica, mas na atenção do aluno. Era com a sala de aula que os livros deveriam concentrar-se, oferecendo um texto leve e interessante. O artifício, para alcançar esse objetivo, era lembrar, com orgulho, às tradições e exemplos de civismo, que não deviam em nada às nações europeias.

Apesar das disputas existentes entre o governo e a Escola Normal, tanto os livros do período quanto o discurso das normalistas em relação ao conteúdo de história e sua utilização estavam de acordo com os preceitos do governo republicano gaúcho. A dissertação não acaba aqui. Muitos aspectos da disciplina de história ficaram pendentes, especialmente a participação dos alunos e das escolas em sua elaboração. A ausência de fontes, a precariedade dos arquivos, o tempo limitado do mestrado, acabam por restringir o trabalho em poucos aspectos. Resta agora, em pesquisas futuras, continuar a busca de resposta para tantas perguntas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maximiliano Malewski de. **Mandado Adoptar: livros didáticos de história e geografia do Rio Grande do Sul para as escolas elementares (1896-1902)**. Dissertação de mestrado em história, PUCRS/Porto Alegre, 2007.

AMARAL, Giane Lange do. Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais. In: **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 11, abril, 2002.

ARAVANIS, Evangelina. A industrialização no Rio Grande do Sul nas primeiras décadas da República: a organização da produção e as condições de trabalho (1889-1920). **Revista Mundos do Trabalho**, vol. 2, n. 3, janeiro-julho de 2010.

ARRIADA, Eduardo. **A Educação Secundária na Província do Rio Grande do Sul: a desoficialização do ensino público**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2007,

BASTOS, Maria Helena Câmara. Pátria, patriota, patriotismo, compatriota, patrício : valor do ensino da 'geographia da pátria' na escola brasileira. In: Razzini, Marcia de Paula Gregorio (org.) **Antônio Firmino de Proença: professor, formador, autor**. São Paulo: Porto de ideias, 2010.

_____. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. In: ARAUJO, José Carlos Souza, GATTI JR, Décio (org.). **Novos Temas em História da Educação Brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

_____. História da educação no Rio Grande do Sul: cartografia de uma produção: 1970-2000. In: **Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, Florianópolis, 2002.

BATISTA, Karina Ribeiro. **A trajetória da editora globo e sua inserção no campo literário brasileiro nas décadas de 1930 e 1940**. Tese de doutorado em Teoria da Literatura, PUCRS/Porto Alegre, 2008.

BITTENCOURT, Circe. Produção didática de história: trajetórias de pesquisa. **Revista de História**, n. 164, São Paulo, jan./jun. 2011.

_____. **Livro didático e saber escolar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Autores e editores de Compêndios e Livros de Leitura (1810-1910). In: **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.3, p. 475-491, set./dez.2004.

_____. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In OLIVEIRA, M. A. T. de; RANZI, S. M. F. (Orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

_____. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada a história profana. **Revista Brasileira de História**. Vol 13, nº 25/26, Pág 193-221, Set 93/Ago 93.

BOTO, C. **A Escola do Homem Novo: Entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

CARDOSO, Sergio Ricardo Pereira . Compêndios de História do RS a serviço do civismo e da heroificação dos republicanos gaúchos durante a I República. In: **2º Congresso Internacional de Educação/ Educação e Sociedade**, 2006, Santa Maria. Anais do 2º Congresso Internacional de Educação. Santa Maria : UNIFRA, 2006.

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. Tradução Cristiane Nascimento. São Paulo, SP: Estação Liberdade, 1996.

_____. Escribir las prácticas: discurso, práctica, representación. In: **Cuadernos de Trabajo**, n.2, Valencia: Fundación Cañada Blanch, 1998.

CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre o campo de pesquisa*. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n.3, São Paulo, set./dez. 2004.

COLLICHIO, Theresinha Alves F. *Miranda Azevedo e o darwinismo no Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí : Ed. Unijuí, 2005.

CORSETTI, Berenice. Fontes para pesquisa da história da educação no Rio Grande do Sul na Primeira República. **História da Educação (UFPEL)**, Pelotas/RS, v. 6, n. 11, p. 193-222, 2002.

_____. O pensamento social e educacional no Rio Grande do Sul da Primeira República. In: **Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação**, Goiana, 2006.

COSTA FRANCO, Sérgio da. Homens de letras e a política: a política rio-grandense ao tempo do castilhismo-borgismo. **Métis: história & cultura**. Vol. 02, n. 04, jul/dez 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na história da educação brasileira- concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, José; JACOMELI, Mara Regina M. e SILVA, Tânia Mara T.da. **O público e o privado na história da educação brasileira. Concepções e práticas educativas**. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, Unisal, 2005.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: Uma história dos costumes (vol.1)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994

FARIA FILHO, Luciano. A instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Faria e VEIGA, Cynthia (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____; VIDAL, Diana Gonçalves et all. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FELIX, Loiva Otero. **Coronelismo, borgismo e cooptação política**. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1987.

FRAGA, Andréa Silva de. **Imprensa Estudantil e Práticas de Escrita e de Leitura: a Revista O Estudo (Porto Alegre/RS, 1922 a 1931)**. Dissertação de mestrado Educação, UFRGS/Porto Alegre, 2012.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 5., 1992.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. **Construtores de Identidades: a pedagogia da nação nos livros didáticos da escola secundária brasileira**. São Paulo: Iglu Editora, 2004.

GONÇALVES, Dilza Pôrto. **A instrução pública, a educação da mulher e a formação de professores nos jornais partidários de Porto Alegre/RS (1869-1937)**. Tese de doutorado em História, PUCRS/Porto Alegre, 2010.

GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. Os açorianos e a construção de uma identidade coletiva. **Revista Diálogos**, Canoas, nº 4, 2003. Disponível em: http://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/artigos/dialogo/2003_n4/cmgraebin.pdf

GRIJO, Luis Alberto. A elite do Partido Republicano se apropria da “Revolução”. **História Unisinos**. Vol. 14 No 1 - janeiro/abril de 2010.

GUTFREIND, Ieda. **A Historiografia Rio-Grandense**. Porto Alegre: Ed. da Universidade, 1992.

Haidar, Maria de Lourdes M.; TANURI, Leonor Maria. A educação básica no Brasil. In: MENESES, João G. de Carvalho; et. al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

HAMESTERM Martha Daisson. Notas sobre a construção de uma "identidade açoriana" na colonização do Sul do Brasil no século XVIII, **Revista Anos 90**, vol.12, nº 21/22, Jan/dez, 2005.

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil: sua história.** São Paulo: Edusp, 2005.

JACOMELI, Mara e SILVA, Mara. **O público e o privado na história da educação brasileira-concepções e práticas educativas.** Campinas: Autores Associados, 2005.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônico. O Dialogo Convergente: Políticos e historiadores no início da república. In: **FREITAS, Marcos Cezar de. (ORG.). Historiografia Brasileira em Perspectiva.** São Paulo: Contexto, 2010.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação.** Campinas, no 1, jan./jun., 2001.

LAYTANO, Dante de. **Manual de fontes bibliográficas para o estudo da história geral do Rio Grande do Sul: levantamento crítico.** Porto Alegre : Gabinete de Pesquisa de Historia do Rio Grande do Sul, 1979.

LESAGE, P. A pedagogia nas escolas mútuas do século XIX. In. **BASTOS, Maria Helena C.; FARIA FILHO, Luciano.** **Escola elementar no século dezenove: o método monitorial/ mútuo.** Passo Fundo, RS: Ediupf, 1999.

LOURO, Guacira. **Prendas e antiprendas: Uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul.** Tese de doutorado não-publicada, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1986.

LOVE, Joseph. **O regionalismo gaúcho e as origens da revolução de 1930**. São Paulo : Perspectiva, 1975.

MELO, Carlos Augusto. As histórias literárias do Cônego Fernandes Pinheiro e o cânone literário brasileiro. **Terra Roxa e outras terras - Revista de Estudos Literários**, Vol. 09,Uel, 2009.

Disponível em http://www.uel.br/pos/letras/terraroixa/g_pdf/vol9/9_6.pdf

MENEGAT, Carla; ZALLA, Joselito. História e memória da Revolução Farroupilha: breve genealogia do mito. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, no 62, p. 49-70 , 2011.

MOURA, Luis Cláudio R.H. **Abreu e Lima: uma leitura sobre o Brasil**. Dissertação de mestrado, UNB, 2007.

MATTOS, Selma Rinaldi. **Para formar os brasileiros. Compêndio da história do Brasil de Abreu e Lima e a expansão para dentro do império do Brasil**. Tese de Doutorado, USP, 2007.

MOOG, Viana. Introdução: José Feliciano Fernandes Pinheiro, o colonizador e historiador do Rio Grande do Sul. In. PINHEIRO, José Feliciano Fernandes. **Anais da Província de São Pedro**. Petrópolis: Vozes, 1978.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático, alguns temas de pesquisa. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, v. 12, n. 3, set./dez., 2002, p. 184.

ORTIZ, Renato. **Cultura brasileira e identidade nacional**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Historiografia e ideologia. In: DACANAL, José Hildebrando; GONZAGA, Sergius (org). **RS: cultura e ideologia**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

_____. **A Revolução Farroupilha**. São Paulo : Brasiliense, 2003

PEZAT, Paulo. O positivismo na abordagem da recente historiografia gaúcha. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v. 13, n. 23/24, p.255-285, jan./dez. 2006.

PIMENTA, João Paulo. **Estado e nação no fim dos impérios ibéricos no Prata 1808-1828**. São Paulo : Hucitec, 2006.

PINHEIRO, José Feliciano Fernandes. **Anais da Província de São Pedro**. Petrópolis: Vozes, 1978.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Positivismo – um projeto político alternativo (RS: 1889-1930)**. Porto Alegre: L&PM, 1986.

PORTO, Aurélio. Os “Anais”. In. PINHEIRO, José Feliciano Fernandes. **Anais da Província de São Pedro**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSA, Otelo. João C. Maia. **Revista do IHGRGS**, Porto Alegre, IV Trimestre de 1945.

RUDIGER, Francisco. **Tendências do Jornalismo**. UFRGS Editora, Porto Alegre: 2003.

SANMARTIN, Olinto. João Cândido Maia. **Revista do IHGRGS**, Porto Alegre, II Trimestre de 1944.

SAVIANI, Demerval; CARVALHO, Marta Maria Chagas et al. Sociedade Brasileira de História da Educação: constituição, organização e realizações. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 11, n. 3 (27), p. 13-45, set./dez. 2011

_____. Pedagogia e política educacional no Império. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia, 2006. Disponível em <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/489DermevalSaviani.pdf>

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930*. São Paulo: Companhia das letras, 1993

SEVCENKO, Nicolau. República : da belle époque à era do rádio. In: **História da vida privada no Brasil**. São Paulo : Companhia das Letras, 1997-1998.

SOUZA, Rosa Fátima. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

STAROBINSKI, Jean. **As máscaras da civilização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas**. 3. ed. Lisboa : Livros Horizontes, 1984.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo . Editoras e Tipografias no Rio Grande do Sul: publicação e circulação de livros didáticos. In: **VI Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2011.

(Orgs.). **Coletânea de leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de 1827; Reforma Couto Ferraz – 1854; Reforma Leôncio de Carvalho – 1879.** Pelotas: Seiva, 2005.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. A disciplina de história no império brasileiro. **Revista HISTERDBR**, nº 17, maio 2005.

VEIGA, Cyntia Greive. A institucionalização das cadeiras de instrução elementar em minas gerais no século XIX e a produção da profissão docente. In: **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, Natal: 2002. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3153.pdf>

XAVIER, Itamaragiba Chaves. **A Instrução Pública na República Rio – Grandense (1836-1845).** Dissertação de Mestrado em Educação, UFPEL, 2009.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. As novas tecnologias e a pesquisa em história da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org.). **Arquivos, Fontes e Novas Tecnologias: questões para a história da educação.** Campinas: Autores Associados, 2000.

WOLOSKI, Aline Rullian Germann. **A Academia Rio-grandense de letras: gênese e trajetória de um sistema literário.** Tese de doutorado em letras. Pucrs, 2013

ZOTTI, Solange Aparecida. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. In: José Claudinei Lombardi; Dermeval Saviani e Maria Isabel Moura Nascimento. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira.** Campinas: Gráfica FE; HISTEDBR, 2006

LISTA DE FONTES:

Livros didáticos:

ABREU E LIMA, José Ignácio. **Compêndio de História do Brazil**, Rio de Janeiro: Laemmert, 1852.

FRANKEMBERG, João v., **História do Brazil por perguntas e respostas**. Porto Alegre: Livraria Selbach e J.R. da Fonseca & Cia, 1925.

MAIA, João. **História do Rio Grande do Sul para o ensino**. Porto Alegre: Liv. Rodolpho José Machado/ oficinas a vapor Franco e Irmãos. 1898.

MAIA, João. **História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico**. 4a.ed. Porto Alegre: Liv. Rodolpho José Machado / Typographia de César Reinhardt, 1904 .

MAIA, João. **História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico**. 6a ed. Porto Alegre. Casa ed. Selbach & Mayer, 1909.

MAIA, João. **História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico**. Porto Alegre: Ed. Globo. 1920.

MAIA, João. **História do Rio Grande do Sul para o ensino cívico**. Porto Alegre: Liv. Selbach, 1927.

Fontes Impressas:

A Federação. Porto Alegre, 1880/1920.

Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul.
Porto Alegre, 1944/1945.

Revista O Ensino. Porto Alegre: Publicação do Grêmio estudantil da Escola Complementar de Porto Alegre. 1922.

ANNAES da Assembléia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, Sessão de 8 de abril de 1879.

Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Instrução Pública. Livro-55. Livro de Atas das Sessões do Conselho Diretor da Instrução Pública, 1871/1895.

Livro de Atas das Sessões do Conselho Escolar 1897/1904. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Instrução Pública. Livro-56.

Livro do Registro de Atos de Adoção de livros escolares e material de ensino. 1897/1898. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Instrução Pública Livro -195.

Comissão de inspeção de instrução publica de Porto Alegre. João Francisco de Freitas Cabral, Francisco Borges de Freitas, Candido Azambuja Villanova. 1883. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Instrução Pública, caixa 08, maço 4.

Mappa das escolas de primeiras letras da Província de S. Pedro do R. Grande do sul, 1846, n° 3 e n° 4, 1846. In. Mensagem dos Presidentes de Províncias para a Assembléia. Disponível em http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/rio_grande_do_sul. Acessado em 30 de março de 2015.

Mensagem dos Presidentes de Províncias para a Assembléia.
Disponível em http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/rio_grande_do_sul.
Acessado em 30 de março de 2015.

Relatório do Inspetor Regional da 4a Região Escolar, José Penna de Moraes, no Relatório da Secretaria do Interior e Exterior de 30.07.1898, p. 439. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado Rio Grande do Sul.

Relatório do Inspetor Geral Aureliano Verissimo de Bittencourt, no Relatório da Secretaria do Interior e Exterior de 30.07.1898, p. 539. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado Rio Grande do Sul.

Relatório da directoria geram da instrucção publica. Porto Alegre, ty. Do Jornal do Commercio, 1877, p. 05)

VILLANOVA, Rodrigo de Azambuja. **Circular relativa a instrução pública do presidente da província à Camara de Triunfo,** 1876. Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, caixa 08, maço 17.

Legislação

BRASIL. Coleção das Leis e Decretos do Império do Brasil. Rio de Janeiro: Typographia Imperial, 1828. Tomo 2, p. 16-17

Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1897 e 1906, p. 86. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul.

Programa de Ensino das Escolas Elementares e Complementares. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1899. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul.

Regimento Interno das Escolas Elementares. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1898. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul.

Regulamento da Instrução Pública. Leis, Decretos e Atos do Governo do Estado do Rio Grande do Sul de 1927. Porto Alegre – RS, Arquivo Histórico do Estado do Rio Grande do Sul.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo (org). Leis, atos e regulamentos sobre educação no período imperial na província de São Pedro do Rio Grande do Sul. Brasília, DF SBHE INEP, 2004