



## POLÍTICAS E MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NAS ESCOLAS DE PRIMEIRAS LETRAS DA CIDADE DO ASSÚ/RN (1829-1908)

Gilson Lopes da Silva<sup>1</sup>  
Marlúcia Menezes de Paiva<sup>2</sup>

### RESUMO

Neste artigo analisamos os métodos e políticas de alfabetização instituídos na consolidação das Escolas de Primeiras Letras na cidade do Assú/RN. Esse modelo educacional foi criado a partir da Lei de 15 de outubro de 1827, instituindo escolas de ensino primário nas cidades, vilas e povoados do recém criado Império brasileiro. A implantação das escolas na cidade ocorreu em 1829, quando era chamada de Vila Nova da Princesa e desenvolvia importantes atividades econômicas no interior do estado. Como principais métodos e características das escolas do período imperial, destacamos o funcionamento nas residências dos próprios professores ou em outros lugares adaptados, sendo os mestres também considerados o centro do processo educativo. As políticas aplicadas nas Escolas de Primeiras Letras apontam diversos entraves na sua consolidação, salários de professores estipulados de forma discriminatória e um perfil excludente no público atendido.

**Palavras-chave:** Escolas de Primeiras Letras. Alfabetização. Assú.

### POLICIES AND METHODS OF LITERACY IN THE FIRST LETTERS SCHOOLS OF THE ASSÚ TOWN / RN (1829-1908)

### ABSTRACT

In this work, we analyzed the literacy methods and policies instituted in the consolidation of the First Letter Schools in the Assú town / RN. This educational model was created by the Law of October 15<sup>th</sup>, 1827, establishing primary schools in the towns, villes and villages of the newly created Brazilian Empire. The implementation of the schools in the town occurred in 1829 when it was still called *Vila Nova da Princesa*, and developed important economic activities in the state's countryside. As the main methods and characteristics of schools of the imperial period, we highlight their functioning at the teachers' own homes or at other improvised places, in which the masters were also considered the center of the educational process. The applied policies in the Schools of First Letters point several obstacles in their consolidation process, teachers' salaries are stipulated in a discriminatory manner and an excluding profile in the public served.

**Keywords:** Schools of First Letters. Literacy. Assu.

### POLÍTICAS Y MÉTODOS DE ALFABETIZACIÓN EN LAS ESCUELAS DE PRIMERAS LETRAS DE LA CIUDAD DE ASSÚ/RN (1829-1908)

### RESUMEN

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN na linha de pesquisa Educação, estudos sociohistóricos e filosóficos. E-mail: <[gilllopes2000@hotmail.com](mailto:gilllopes2000@hotmail.com)>

<sup>2</sup> Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil(1992) PROFESSOR ASSOCIADO II da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: <[mmarlupaiva3@gmail.com](mailto:mmarlupaiva3@gmail.com)>



En este trabajo analizamos los métodos y políticas de alfabetización instituidos en la consolidación de las Escuelas de Primeras Letras en la ciudad de Assú / RN. Este modelo educacional fue creado desde la Ley de 15 de octubre de 1827 instituyendo escuelas de enseñanza primaria en las ciudades, villas y poblados del recién creado Imperio brasileño. La implantación de las escuelas en la ciudad ocurrió en 1829, cuando era llamada Vila Nova da Princesa y desarrollaba importantes actividades económicas en el interior del estado. Como principales métodos y características de las escuelas del período imperial, destacamos el funcionamiento en las residencias de los propios profesores o en otros lugares adaptados, siendo los maestros, también, considerados el centro del proceso educativo. Las políticas aplicadas en las Escuelas de Primeras Letras señalan diversos obstáculos en su consolidación de las mismas, sueldos de profesores estipulados de forma discriminatoria y un perfil excluyente en el público atendido.

**Palabras clave:** Escuelas de Primeras Letras. Alfabetización. Assú.

## Introdução

O objetivo deste trabalho é analisar os métodos e políticas de alfabetização instituídos na consolidação das Escolas de Primeiras Letras na cidade do Assú, interior do Rio Grande do Norte. As Escolas de Primeiras Letras foram criadas pela lei de 15 de outubro de 1827, condicionando métodos, um programa de ensino, práticas pedagógicas, estipulando salários dos professores e outros fatores que se desenvolveram no século XIX, em uma tentativa de expandir a formação e a instrução primária no Império brasileiro.

Essa lei, que está voltada diretamente para o processo da alfabetização, orientou e serviu como base para a organização do ensino primário vigente durante todo o século XIX, mesmo que em períodos determinados tenham sido propostas alterações ou novos projetos de legislação. Ela é contemporânea de um momento mais paulatino, em que se buscava o fortalecimento de uma perspectiva político-cultural, na tentativa de se construir uma nação independente e um Estado Nacional, e o processo de formação e alfabetização tem participação efetiva nesse projeto.

A alfabetização pode ser entendida como um fenômeno importante de transformação da própria relação da humanidade com o mundo. Nas culturas primitivas e mesmo para o analfabeto, que desconhece ou guarda escassas relações com a escrita, adquire-se uma relação mais direta com a linguagem oral, expressão do próprio pensamento de quem não tem acesso ao mundo do letramento, diferentemente de uma pessoa alfabetizada que tem a possibilidade de expressar seu pensamento utilizando-se da escrita. Dessa forma, a escrita, juntamente com outras grandes invenções, como a roda e o fogo,

modificou profundamente a mente e a vida humana, possibilitou novas estratégias cognitivas, modos de pensamento e expressão, sentidos ou percepção do tempo e do espaço e novos modos de enxergar a realidade e o próprio ser humano (FRAGO, 1993).

A criação da escrita, como importante elemento de comunicação na antiguidade, possibilitou uma série de inovações na forma de transmissão de conhecimentos, dando origem ao processo de escolarização e, conseqüentemente, de alfabetização com métodos e práticas que buscam se adequar às diversas realidades espaciais e temporais, também se relacionando com interesses e influências de grupos diversos.

Segundo Magalhães (2004), durante o século XIX, nasce uma série de movimentos cruzados de educação e escolarização, e a construção de políticas, cumplicidades, identidades e territorialidades, gerando uma cultura escolar interpretada como meio e fator de tecnologização e institucionalização de uma nova realidade e um novo movimento de emergência, que implicava uma oposição à tradição marcada pela ruralidade e por práticas ancestrais.

Da mesma forma, Frago (1993) afirma que as habilidades da alfabetização, como a leitura e a escrita, vistas como instrumentos possibilitados pela aprendizagem nos espaços de escolarização que implicam concepções e percepções de formação e desenvolvimento da pessoa humana, a partir de elementos fundamentais, como a consciência e a mente, são determinadas, principalmente, por modalidades de projeto centradas comumente por relações sociais e de poder, engendrando uma série de métodos para o desenvolvimento do próprio processo de alfabetização.

### **Escolas de Primeiras Letras na cidade do Assú: políticas de consolidação**

Após a Proclamação da Independência do Brasil da Coroa Portuguesa, em 1822, inicia-se a tarefa de estruturar o novo país de forma jurídico-administrativa, surgindo, assim, a elaboração e a promulgação de uma Constituição. Com a convocação da Assembleia Geral Constituinte por Dom Pedro I, em 3 de junho de 1822, e a inauguração e instalação dessa Assembleia, em 3 de maio de 1823, o Imperador levantou a necessidade de uma legislação especial que tratasse da instrução pública. Contudo, a preocupação inicial com a organização educacional nacional foi deixada temporariamente de lado, e retomada entre os anos de

1826 e 1827. A Câmara dos Deputados aprovou um projeto modesto, que se limitava ao ensino primário, resultando na Lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de **Escolas de Primeiras Letras** (SAVIANI, 2013, grifo nosso).

Contendo 17 artigos, a Lei de 15 de outubro de 1827 trata de temas diversos, que deveriam consolidar o projeto de unificação da educação nacional. Entre esses artigos, destacamos os seguintes: O artigo 1º instituía que, “Em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). O artigo 3º afirmava que “Os Presidentes em Conselho, taxarão interinamente os ordenados dos professores, regulando-os de 200\$000 a 500\$000 annuaes: com atenção às circumstancias da população e carestia dos logares” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). O artigo 4º instituía que “As escolas serão de ensino mútuo nas capitães das províncias; e o serão também nas cidades, villas e logares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). O artigo 6º afirmava que “Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, prática de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria prática, a grammatica da língua nacional”, incluindo “os princípios de moral christã e da doutrina da religião catholica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brazil” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). O artigo 11 afirma que “Haverão escolas de meninas nas cidades e villas mais populosas, em que os Presidentes em Conselho, julgarem necessário este estabelecimento” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). O artigo 12 orienta que “As Mestras, além do declarado no art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrucção da arithmética só às suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827). E o artigo 13 instituiu que “As Mestras vencerão os mesmos ordenados e gratificações concedidas aos Mestres” (IMPÉRIO DO BRAZIL, 1827).

Para Saviani (2013, p. 126),

Essa primeira lei de educação do Brasil independente não deixava de estar em sintonia com o espírito da época. Tratava ela de difundir as luzes garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que a modernidade considerava indispensáveis para afastar a ignorância. O modesto documento legal aprovado pelo Parlamento brasileiro contemplava os elementos que vieram a ser consagrados como o conteúdo curricular fundamental da escola primária: leitura, escrita, gramática da língua nacional, as quatro operações de

aritmética, noções de geometria, ainda que tenham ficado de fora as noções elementares de ciências naturais e das ciências da sociedade (história e geografia). Dada a peculiaridade da nova nação, que ainda admitia a Igreja Católica como religião oficial e estava empenhada em conciliar as novas ideias com a tradição, entende-se o acréscimo dos princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica no currículo proposto.

Na província do Rio Grande do Norte, a política para o funcionamento das Escolas de Primeiras Letras ocorreu de forma lenta. Na então Vila Nova da Princesa<sup>3</sup>, a história oficial do ensino primário começa com a criação de uma cadeira masculina de primeiras letras, no dia 2 de setembro de 1829. No dia 5 do mesmo mês é criada outra cadeira, feminina (LIMA, 1990). O exercício efetivo do magistério pós-legislação de 1827 ocorreu na Vila Nova da Princesa em 1829, com o senhor José Felix do Espírito Santo. Bezerra (2006, p. 4) observa que essa iniciativa origina “a primeira escola, conseqüentemente o primeiro professor primário da história do Assú. A aludida unidade educacional funcionou até o ano de 1843”.

O exemplo do professor José Felix foi seguido por dona Maria Joaquina Ezequiel da Trindade que assumiu, em 1834, a 2ª cadeira de Escola de Primeiras Letras da Vila Nova da Princesa, criada para o público feminino, e que funcionou em sua residência. Desta forma, ela se tornava a primeira professora a lecionar na Vila. A partir do pioneirismo dos professores citados, outros letrados adotaram procedimento semelhante durante o século XIX e início do século XX, e tornaram-se importantes educadores, contribuindo com a educação primária na cidade do Assú (BEZERRA, 2006).

Em 1834, poucos anos depois da promulgação da Lei de 1827, foi lançado um Ato Adicional desobrigando o governo central de cuidar da instrução primária e secundária, e transferia a responsabilidade para os governos provinciais. Araújo (1979) informa que o primeiro Regulamento Provincial estabelecendo as normas para as aulas de primeiras letras no Rio Grande do Norte saiu no dia 5 de novembro de 1836. Para a autora, as atribuições do governo local no campo do ensino foram caracterizadas durante os anos de 1835 e 1888 por um crescimento instável e um número elevado de escolas vagas, explicadas, principalmente

---

<sup>3</sup> Em 30 de setembro de 1845, João Carlos Wanderley, Deputado Provincial, deu entrada em um projeto para elevar a Vila Nova da Princesa à categoria de cidade. O projeto foi aprovado e no dia 16 de outubro de 1845 foi sancionada a Lei nº 124, passando a se chamar **cidade do Assú** (SILVEIRA, 1995, grifo nosso).

por um movimento constante, chamado por ela de **cria e extingue**, fenômeno derivado da “oscilante receita arrecada, mas também do caráter aleatório que acompanhou o surgimento de muitas delas” (ARAÚJO, 1979, p. 33).

No Quadro 1 apresentamos uma relação dos principais professores de Escolas de Primeiras Letras que desenvolveram atividades na cidade do Assú entre os anos de 1829 e 1908.

QUADRO 1 - PROFESSORES DAS ESCOLAS DE PRIMEIRAS LETRAS DA CIDADE DO ASSÚ (1829-1908)

<b>Professor (a)</b>	<b>Ano</b>
José Felix do Espírito Santo	1829-1843
Maria Joaquina Ezequiel da Trindade	1834-1843
Manoel da Silva Ribeiro	1835
Francisca Germina das Chagas Cavalcante	1855-1866
Raymundo Candido Ribeiro	1858
Manoel Maria da Apresentação	1858-1874
Matheus da Rocha Bezerra	1862-1876
Maria Hermenegilda F. Pinto	1870
Elias Antônio Ferreira Souto	1873-1885
Antônio Corsino Lopes de Macedo	1873-1890
Manoel Ferreira de Macedo Jalles	1875-1908
Idalino Alípio Carneiro Monteiro	1878-1881
Josefa Bezerra Cavalcante Lopo	1881
Luiza de França das Chagas Cavalcante	1881-1893
Maria Bezerra da Rocha Varella Coelho	1893-1908

FONTE: Silveira (1995, p. 132), Lima (1990, p. 175).

Percebemos, no Quadro 1, que a cadeira masculina passou por um desfalque de professores apenas entre os anos de 1843 e 1858. Contudo, a cadeira feminina conta com grandes espaços de tempo sem a presença de professoras durante o período apresentado. Dessa forma, acreditamos que a cadeira masculina de primeiras letras se manteve estável, mas a cadeira feminina passou pelo fenômeno do cria e extingue. No ano de 1830, a escola do Professor José Felix do Espírito Santo contava com a matrícula de 54 alunos. Naquela época, a cadeira feminina ainda não tinha uma regente (ARAÚJO, 1979).

Araújo (1979) expõe um relatório apresentado pelo Presidente da Província do Rio Grande do Norte, Pedro Leão Veloso, na sessão ordinária do ano de 1862, que aponta uma matrícula de 58 alunos na escola masculina do Assú, mas desconsidera a existência de uma escola feminina na cidade. Pelo Quadro 1, notamos que Dona Francisca Germina das Chagas

Cavalcante era professora durante esse período, mas não conseguimos afirmar se a escola funcionava. Provavelmente, ela poderia assumir aulas como professora particular.

As primeiras medidas legisladoras para o funcionamento de escolas particulares no Rio Grande do Norte surgiram no início dos anos de 1850, com a exigência de requisitos, como a licença de um inspetor, mediante informações do delegado da região em que o professor pretendia estabelecer a sua escola. Um regulamento de 1858 estipulou normas mais severas, e outro de 1869 apresentou uma política mais branda, como uma comunicação feita pelos professores aos inspetores de comarca, que definia os programas, a localização e início de funcionamento, possibilitando a condição de subvenção para essas escolas (ARAÚJO, 1979).

Outros dados levantados por Araújo (1979) fazem menção a um relatório do dia 15 de maio de 1873, apresentado por Francisco Gomes da Silva, Diretor da Instrução Pública, ao vice-presidente Bonifácio Francisco Pinheiro. O relatório aponta, naquele mesmo ano, uma matrícula de 48 alunos na cadeira masculina da cidade do Assú, mas não apresenta dados de matrículas na cadeira feminina. No Quadro 1, observamos que não existiam professoras regendo aulas na cidade naquele período. A consolidação das Escolas de Primeiras Letras no Rio Grande do Norte e a realidade das cadeiras femininas começaram a melhorar no final do período imperial. No ano de 1889, o estado conta “com 152 escolas oficiais, sendo oitenta e oito masculinas, sessenta femininas e quatro mistas, para uma matrícula masculina de 3175 e uma feminina de 1905, totalizando 5080 alunos, ou seja, uma média de trinta e três alunos por escola” (ARAÚJO, 1979, p. 40)<sup>4</sup>.

### **Atuação dos professores de educação primária na cidade do Assú: métodos pedagógicos e salários**

---

<sup>4</sup> No momento em que as Escolas de Primeiras Letras estavam se consolidando no Rio Grande do Norte, o país passava por um processo de reformulação política, com a instituição do governo republicano, a partir de 1889. Esse novo perfil político-administrativo instituiu novas ideias pedagógicas na instrução primária nacional, originando os Grupos Escolares, projeto educacional implantado lentamente no estado. Isso fica evidente no quadro 1 quando, em 1908, as Escolas de Primeiras Letras eram o principal modelo educacional presente na cidade do Assú. A nova proposta pedagógica do governo republicano é implantada na cidade com o Grupo Escolar Tenente Coronel José Correia, inaugurado no dia 07 de setembro de 1911.

Entre os professores que se destacaram nas Escolas de Primeiras Letras da cidade do Assú, podemos citar Dona Luíza de França das Chagas Cavalcante. Ela iniciou no magistério como professora pública e exerceu atividades entre os anos de 1881 a 1893, na referida cidade de Assú. Depois, continuou dando aulas particulares em sua casa e era responsável pela inclusão de homens e mulheres de uma condição social mais abastada no mundo das letras. Francisco Amorim foi aluno da professora, e apresenta relatos das aulas:

Aos oito anos já frequentava a escola particular da professora França (Tia França). Levava um tinteiro com tinta preparada em casa com anilina, um pedaço de pau tendo uma pena na ponta, amarrada com linha e a Carta do ABC. Estes apetrechos eu os conduzia em uma caixa de charutos.

A escola era mista. Como colegas tinha Jorge, meu irmão; Luiz Sócrates Filho (hoje residente no Recife); Júlio Soares, poeta e musicista já falecido e Nozinho, filho de um fogueteiro cujo destino ignoro. Do lado feminino: Anísia Cabral, Maria Galvão de Oliveira, Maria Luiza, Elita de Oliveira e outras que não me acodem à memória. (AMORIM, 1982, p. 9).

Tendo nascido em 1899 e contando com 8 anos na época das aulas com a Professora França, depreendemos que essa recordação de Francisco Amorim refere-se ao ano de 1907, quando o Brasil estava vivendo o processo de implantação dos Grupos Escolares. Pela descrição, conhecemos detalhes do material utilizado nas aulas e os companheiros de sala, que não apresentava distinção entre os sexos, além de fortalecer a ideia de que as aulas eram particulares. Em outro trecho de seu livro, **Assú da minha meninice**, onde faz relatos importantes sobre os tipos e acontecimentos da cidade do Assú, Amorim (1982) apresenta outra reminiscência importante sobre as aulas com a professora Luiza de França, em uma crônica intitulada **O primeiro e único bolo**:

A minha Mestra França tinha ido à Igreja assistir a uma cerimônia religiosa. A escola ficou sob o controle dos alunos. Balbúrdia e confusão a valer. Em dado momento estabelece-se entre a minha pessoa e uma aluna cujo nome não me vem à memória, uma divergência a propósito de um tinteiro com anilina verde. Cada qual julgava-se o dono. Irritado, joguei a tinta na calçada. Ao chegar a Mestra França ficou inteirada da ocorrência, chamou-me e aplicou-me, com a palmatória, um bolo dado com suavidade, dizendo:  
- Não foi a questão do tinteiro. Foi você ter derramado a tinta na calçada, emporcalhando a rua (AMORIM, 1982, p. 13).



O relato demonstra alguns elementos característicos dos métodos da educação no período imperial, como o fato de, por serem aulas ministradas na residência do próprio professor, existia uma liberdade na sua condução, chegando ao ponto de permitir que os alunos ficassem sozinhos em sala, sem condução ou orientação, e a própria indisciplina produzida por esse fato. Para Pinheiro (2002, p. 73), o funcionamento das escolas nas casas dos professores “acarretava problemas tanto de ordem administrativa quanto de ordem pedagógica”, e a convivência de alunos e familiares dos professores no mesmo espaço físico “trazia uma série de constrangimentos” (PINHEIRO, 2002, p. 73). Segundo Azevedo e Stamatto (2012, p. 33), quando funcionavam na casa do próprio professor,

o mestre- escola acolhia seus alunos para as aulas em uma dependência da sua moradia, reservada ou não para sala de aula. Podia ser qualquer cômodo: um quarto especialmente preparado; a sala de estar da casa, transformada em escola na hora da aula e, nas demais horas, usada pelos moradores em outras atividades; e até mesmo a cozinha podia passar a ser de um instante para outro, um lugar de aula.

Outro elemento importante é a permissão dos castigos físicos aplicados pelo mestre, nos casos da indisciplina citada anteriormente. Mesmo tendo sido um “bolo dado com suavidade”, configurou-se o exercício da autoridade do professor, recorrendo, inclusive, aos castigos físicos para exercer essa autoridade<sup>5</sup>. Sabendo do amor da professora pelo magistério e a preocupação com seus alunos nas aulas, Chisquito<sup>6</sup> preparou uma **vingança**, como podemos perceber na continuação do relato:

Planejei uma represália. Planejei e cumpri. No dia seguinte não fui à aula, isto é, escondi-me em um matagal que ficava em frente à uma tosca casinha onde morava o mestre pedreiro Agostinho, lugar que hoje é um prédio residencial pertencente a Edmilson Caldas. O ponto escolhido foi para verificar a volta à casa do colega Luiz Sócrates que residia onde atualmente é o Hotel Nordeste. Com a sua volta devia ter

---

<sup>5</sup> A abolição dos castigos físicos, e também dos prêmios no campo educacional foram tema de um longo discurso proferido pelo Barão de Macahubas (Abílio César Borges), no Congresso Pedagógico Internacional ocorrido em Buenos Aires, no dia 2 de maio de 1882. Em sua tese, o Barão posicionava-se contra os castigos físicos e aboliu os prêmios por achá-los inúteis e exercerem uma influência danosa no espírito das crianças. Segundo Saviani (2013, p. 147), o Barão observou “que tanto os premiados como os que nenhum prêmio recebiam continuavam com o mesmo comportamento e a mesma aplicação nos estudos”, mas com a diferença de que os premiados ficavam cada vez mais orgulhosos e vaidosos, e os outros desanimavam ou se tornavam piores e enfezados pela humilhação que sofriam.

<sup>6</sup> Apelido de Francisco Amorim na infância.

terminado a aula. A velha mãe do pedreiro ao ver-me naquelas imediações indagou:

- Menino, o que é que você anda fazendo?

Respondi que tinha vindo comprar uns ovos. Na verdade eu estava somente a cumprir o horário de aula para punir minha mestra de sua repreensão. Eu sabia que ela sofria quando um aluno se magoava com ela.

No dia seguinte compareci normalmente à aula. Não como um frustrado, mas como um vitorioso. Mestra França estava mesmo muito preocupada com a minha ausência da véspera (AMORIM, 1982, p. 13).

A articulação da punição realizada por Chisquito teve por base a preocupação que provocaria na professora França, pelo fato de ter faltado à aula um dia após o desgastante caso do bolo, e foi assertiva. Conhecendo a professora e sabendo a forma como ela se sentia diante de alguma mágoa provocada aos seus alunos, o menino planejou a punição com detalhes, e ela surtiu o efeito desejado, de tal forma que retornou à aula, no dia seguinte, *como um vitorioso*. Fica evidente, na história relatada, que apesar de ter o direito de exercer sua autoridade em sala aplicando o castigo físico, a professora mostrava-se dedicada e preocupada com o aprendizado e a participação de seus alunos nas aulas.

Esse momento da história da educação brasileira, marcado por características tradicionais, é representado por ideias e métodos onde o mestre era o centro do processo educativo, por ser o portador do conhecimento escolar. De acordo com Magalhães (2004, p. 28), a pedagogia tradicional estava centrada “no professor, no agente, de cuja ação esperava uma normatização da ação, no plano da instrução, mas também no plano normalizador das práticas, comportamentos, saberes e atitudes”.

Outro professor que se destacou no exercício da instrução primária, na cidade do Assú e no Rio Grande do Norte, foi Manoel Assis. Em carta enviada a Francisco Amorim, em 20 de dezembro de 1963, para ser publicada no livro **História da Imprensa do Assú** (1965), o professor apresenta aspectos importantes da educação local, além de citar, na missiva, informações sobre outros professores da cidade do Assú e seu próprio exercício. Nascido em 1883 nas Pedrinhas, antigo povoado anexado ao município de Santana do Matos e hoje pertencente a Ipanguassú (RN), Manoel Assis recorda que aprendeu

a Carta do ABC na velha e gloriosa cidade do Assú, na Escola do professor Manoel Ferreira de Macedo Jalles. Éramos 43, dos quais restamos cinco: Antonio Saboia de Sá Leitão, Manoel Lindolfo de

Siqueira Cortez, Teógenes Amorim e Luiz Correia de Sá Leitão. Eu, o benjamim, já ultrapassei os 80 anos. No verão de 1901, aprendi noções de Geografia, História, Gramática, Aritmética, etc. na Escola Particular de Antonio Soares de Macedo Filho. No ano seguinte tornei-me Mestre-escola, abrindo a minha primeira aula no dia 3 de fevereiro de 1902, no lugar Sombra das Pinturas, município de Caicó, hoje pertencente a Jucurutu. Depois peregrinei por diversas fazendas dos municípios de Santana, Assú e Angicos durante mais de sete anos. Nessas andanças, consegui alfabetizar cerca de mil jovens potiguares (AMORIM, 1965, p. 73).

O relato inicial, do professor Manoel Assis, é significativo porque demonstra aspectos importantes das turmas onde estudou as primeiras letras, e impressiona pela quantidade de alunos que iniciaram as aulas com o professor Manoel Macedo. É importante destacar que alguns colegas de Manoel de Assis tornaram-se figuras importantes na cidade do Assú, como Antônio Saboia de Sá Leitão, que assumiu a Intendência Municipal nas primeiras décadas do século XX e empreendeu transformações importantes no espaço urbano; e Luiz Correia de Sá Leitão, influente político da cidade.

Na segunda parte do relato, atentamos para as disciplinas cursadas nas aulas do professor Antônio Soares de Macedo Filho, necessárias para as noções iniciais de leitura, cálculos e aspectos geográficos e históricos. Porém, deixa entrever que não existia um sistema mais amplo de disciplinas naquele período. Na terceira parte mostram-se importantes as peregrinações de Manoel Assis, exercendo o ofício do magistério em diversos lugares e contribuindo, de forma significativa, para a alfabetização de milhares de jovens no Rio Grande do Norte.

Em relação aos salários dos professores, estipulado na Lei de 1827, Araújo (1979) assinala que variavam em função das circunstâncias da população e do custo de vida dos lugares onde funcionavam as escolas. Segundo Silveira (1995, p. 72), o ordenado de um professor primário, na Vila Nova da Princesa em 1832, era de 250\$000 anuais, valor que estava dentro do padrão estipulado na época da promulgação da Lei de 15 de outubro de 1827. Na comunidade de Oficinas, durante o mesmo período, o ordenado era de 150\$000 por ano. O Regulamento Provincial de 1836 concedeu uma gratificação, mas que não excedesse um terço dos respectivos vencimentos para os professores que contassem 12 anos de bons serviços prestados no magistério.

Durante todo o Império existiram poucas alterações no salário dos professores, e “nos breves períodos em que passaram a receber remuneração mais digna, os professores públicos geralmente sofriam duras críticas em relação à qualidade do seu trabalho, sendo taxados de incompetentes e inábeis, dentre outras qualificações” (PINHEIRO, 2002, p. 24). Além disso, os salários seguiam uma política organizacional discriminatória. Em 1887, os salários dos professores do Rio Grande do Norte eram estipulados entre 350\$000 e 550\$000, e as gratificações variavam entre 150\$000 e 3000\$000.

Na Lei de 1827, o que diferenciava as escolas da capital e do interior era apenas os títulos dos professores. Com o Regulamento nº 21, de 9 de dezembro de 1865, lançado na Província do Rio Grande do Norte, efetiva-se uma divisão pedagógica em três classes: nas cidades seriam de primeira classe; em vilas, com foro civil, seriam de segunda classe; e nas demais vilas e povoados seriam de terceira classe. Esta divisão durou até 1872, quando as escolas passaram a ser organizadas em entrâncias: as escolas mais importantes que abrangiam a capital e as cidades correspondiam à terceira entrância; nas segundas entrâncias ficavam as vilas; e nos povoados existiam as de primeira entrância. As divisões e classificações estipuladas durante o Império obedeciam a um perfil de importância dos lugares onde as aulas haviam sido instaladas. Esta política organizacional condicionava discrepâncias nos salários e nomeações dos professores, e estabelecia explicitamente um caráter discriminatório (ARAÚJO, 1979, p. 47).

Ainda na antiga Vila Nova da Princesa desenvolveram-se importantes atividades no contexto econômico do Rio Grande do Norte, com a produção de carne seca na comunidade de Oficinas. Com a elevação à categoria de cidade do Assú e o fim das charqueadas, outras atividades econômicas importantes foram implantadas na região, com as plantações de algodão e a carnaúba, fatores que deram visibilidade e aceleraram cada vez mais o progresso socioeconômico do Assú. Dessa forma, a cidade contou, inicialmente, com escolas de primeira classe, e posteriormente, de terceira entrância.

### **Perfil excludente das Escolas de Primeiras Letras na cidade do Assú**

Entre os séculos XIX e primeiras décadas do século XX, Bezerra (2006, p. 4) aponta que a instrução primária na cidade do Assú era um “privilegio de poucos afortunados”, e que

grande parte da população era de analfabetos. A parcela *afortunada* denunciada na fala do historiador assuense, era formada pelos filhos da elite local, compreendendo principalmente fazendeiros, políticos, comerciantes e industriais das firmas de algodão e cera de carnaúba. Esta realidade seguia um padrão vigente, que se formou no Brasil-Colônia e persistiu durante o Império, onde a escola pública apresentava um caráter elitista e excludente, e reforçava o perfil de representatividade social das camadas mais abastadas.

Os dados demográficos da cidade do Assú apontam uma população estimada em 8000 pessoas, por volta de 1872 (AMORIM, 2008). Considerando esse total e o número de matriculados em 1873, 48 alunos, o percentual chega a menos de 1% de alfabetizados na cidade, naquele período. Por meio desse percentual, podemos prever que as Escolas de Primeiras Letras atendiam prioritariamente os filhos da elite local. De acordo com Ferreira (1999, p. 55, grifo nosso),

a nossa elite intelectual brasileira foi formada por diferenciações econômicas, uma vez que os donos de engenhos, os fidalgos portugueses e os mineradores preocupavam-se em dar uma educação letrada aos seus filhos, muito distanciada da prática do trabalho manual, posto que era executada por escravos. Assim, a **formação acadêmica** procurada por essa elite era muito mais voltada para o *status* do que para uma prática profissional. Nesse sentido, a educação recebida era uma educação marcadamente literária com influências europeizantes, adquirida nos colégios dos padres ou em suas próprias casas.

Essa cultura também predominava na cidade do Assú, dado que acontecia de forma concomitante em diversos lugares do Império. Como nosso país foi formado a partir da miscigenação de diversos povos, mas sofrendo influências do domínio europeu, principalmente dos portugueses, não surpreende o fato de a formação da educação do povo brasileiro consolidar-se a partir de práticas e leituras vindas de além-mar, permeadas por uma cultura universalista, predominantemente voltada para as letras, que denotava diferenciações sociais.

Até mesmo para a alfabetização das mulheres, a educação primária presente na cidade apresentava um perfil excludente, e os relatos de Pinheiro (1997) evidenciam esta realidade. A autora investigou a biografia e a produção literária e pedagógica da professora Maria Carolina Wanderley Caldas (Sinhazinha Wanderley) e apresenta aspectos importantes de sua formação educacional. Como membro de uma das famílias mais importantes na

cidade do Assú durante o século XIX e início do século XX, Sinhazinha recebeu, em sua própria casa, por parte dos familiares ou de professores particulares, aulas de música, literatura, catecismo, francês, inglês e latim. Além das cadeiras avulsas, essas aulas de línguas estrangeiras eram oferecidas, em determinados momentos, às pessoas de destaque social na cidade, por padres e freiras que desenvolviam trabalhos religiosos na localidade.

Sinhazinha recebeu uma formação elaborada e completa em um período em que as mulheres, mesmo as do seu nível social, recebiam aulas fundadas basicamente na trilogia ler, escrever e contar. O fato de ter recebido aulas diretamente em sua casa, com professores particulares, ratifica a realidade apresentada anteriormente no trabalho de Araújo (1979), quando a autora evidencia a dificuldade do funcionamento da Escola de Primeiras Letras para o público feminino criada na cidade do Assú.

De acordo com Frago (1993, p. 33), o processo de alfabetização esteve relacionado, por muito tempo, com a relevância de aspectos ideológico-culturais, e destacou-se “como um instrumento de dominação ou liberação, quanto sua influência no atraso da alfabetização feminina em determinadas regiões ou países”.

Anteriormente, havíamos citado a afirmação de Bezerra (2006) de que a instrução primária desenvolvida entre os séculos XIX e início do século XX no Assú seria um privilégio de poucos. No mesmo trabalho o pesquisador afirma que “saber ler naquela época em Assú não tinha muita importância. Afinal, aprender a ler para quê? Para trabalhar na roça, cuidar de gado, caçar e pescar? Em qual dessas profissões era necessário ser alfabetizado?” (BEZERRA, 2006, p. 4). Porém, a realidade educacional do Brasil-Império evidencia que a pouca importância dada à educação presente na fala de Bezerra destinava-se para os filhos das famílias pobres, dado que, para esse grupo social, a alfabetização por meio das primeiras letras não teria muita finalidade ou serventia. Segundo Frago (1993, p. 38), “ainda que a alfabetização e a escola sejam instrumentos de controle, moralização e disciplina, abrem opções e criam possibilidades que não existem em uma sociedade ou indivíduos analfabetos”.

O fato de os registros e fontes da história do Assú sempre exaltarem os grandes personagens da cidade e suas famílias abastadas dificultam a reconstrução da educação que possivelmente teria sido ofertada para as crianças pobres. A ausência de registros mais aprofundados sobre as camadas populares evidenciam que essas crianças ficavam à margem

da educação oferecida pelo poder público, ou das escolas particulares existentes na cidade durante o século XIX e primeiras décadas do século XX.

De acordo com Pinheiro (2002, p. 29),

pode-se considerar que, no período imperial, a organização da sociedade civil era ainda embrionária, e poucos eram os grupos sociais que dispunham de capacidade organizativa para pressionar o Estado, visando à obtenção de maiores investimentos para a educação, em geral, e, mais particularmente, para a instrução pública escolar. Vale lembrar que, à época, o Brasil – cuja economia era sustentada pela atividade agrária – tinha em seu imenso território, que apresentava baixíssima densidade demográfica, um contingente populacional rural elevado, boa parte do qual formado por escravos, sem direito à escola. Diante dessas condições materiais, a instrução escolar não se constituía em necessidade tão premente que suscitasse, nos grupos sociais subalternos, movimentos reivindicatórios de acesso à escola.

No caso da cidade do Assú, que apresentava um contingente populacional rural elevado, essa exclusão se fazia evidente em apontamentos já levantados antes, de que o processo de alfabetização não teria utilidade para as pessoas trabalhadoras em atividades da roça, pecuária, caça ou pesca. Dessa forma, a escolarização local seguia uma realidade presente em diversos outros pontos do país, onde o poder público não via necessidade em oferecer instrução para a parcela mais carente da população, reproduzindo e mantendo, dessa forma, “uma estrutura social extremamente estratificada. A ‘multiplicidade’ de escolas deveria, portanto, restringir-se ao mundo urbano e destinar-se àqueles cujas profissões exigissem, pelo menos, a habilitação preliminar de saber ler e escrever” (PINHEIRO, 2002, p. 30, grifo do autor).

## Conclusão

A lei de 15 de outubro de 1827, analisada neste trabalho, faz parte de um momento em que o Império brasileiro tentava fortalecer o Estado Nacional, apropriando-se de mecanismos de atuação sobre a população. Sendo um desses mecanismos, a instrução era vista como uma estratégia para civilizar o povo brasileiro, e permitiria indicar caminhos para um povo livre. De acordo com Faria Filho (2003, p. 137),

A instrução possibilitaria arregimentar o povo para um projeto de país independente, criando também as condições para uma participação controlada na definição dos destinos do país. Na verdade, buscava-se constituir, entre nós, as condições de possibilidade da governabilidade, ou seja, a criação das condições não apenas para a existência de um Estado independente mas, também, dotar esse Estado de condições de governo.

Contudo, a implantação das Escolas de Primeiras Letras durante o século XIX não ocorreu de forma imediata e organizada em todo o país, pois, em determinados momentos, apresentou dificuldades de consolidação, principalmente porque estavam associadas diretamente aos interesses de grupos político-ideológicos. Havia dificuldades de recursos presentes em algumas províncias, que demonstravam uma atuação pulverizada no ramo da instrução primária. Como observamos, essa realidade esteve presente em vários momentos no Rio Grande do Norte e, frequentemente, provocou um fenômeno de supressão de cadeiras criadas nas cidades, vilas e povoados.

Outros fatores que dificultaram a consolidação da oferta do ensino primário no Império podem ser apontados: as Escolas de Primeiras Letras apresentavam métodos pedagógicos considerados ultrapassados e sem recursos didáticos, com professores que recebiam remuneração insuficiente, não possuindo formação adequada, gerando aulas com baixo rendimento, e excluía grande parcela da população do acesso à educação; não existiam normas rígidas para uma estrutura organizacional que regulamentasse e fiscalizasse o funcionamento das escolas; a educação desenvolvia-se, geralmente, em espaços improvisados, como na casa do professor, ou em outros ambientes pouco adaptados ao funcionamento de uma escola pública de qualidade.

Na passagem do século XIX para o XX, as falhas presentes na educação primária imperial passam a ser alvo de tentativas de reorganização do ensino. Souza (1998, p, 159) assinala que, desde a década de 1870, uma série de críticas à instrução popular indicava a necessidade de uma escola primária diferente da “escola de primeiras letras existente. A escola popular, instrumento de reforma social, deveria ser completamente renovada de acordo com os padrões educacionais considerados os mais modernos da época”.

Na cidade do Assú, *locus* deste trabalho, a realidade excludente e as dificuldades de consolidação das Escolas de Primeiras Letras deixa entrever que as ideias e medidas educacionais tomadas na sede do poder público nacional não eram, de imediato, adotadas



nos lugares mais recônditos, principalmente por estarem condicionadas aos interesses de grupos políticos e oligarquias locais.

Frago (1993) considera que o fenômeno da história da alfabetização apresenta complexidades e inter-relaciona-se com uma diversidade ampla de causas e efeitos que expressam ligações com interesses e bases ideológicas de lugares, momentos históricos, grupos sociopolíticos e sujeitos que motivam, legitimam, impulsionam ou freiam os modos e procedimentos do processo de alfabetização em sua difusão temporal, espacial e social.

Para Souza (1998, p. 27), nas últimas décadas do século XIX intelectuais, políticos, homens de letras e grandes proprietários rurais brasileiros manifestaram uma série de interesses e, para levá-los adiante, “enfrentaram e debateram intensamente os problemas do crescimento econômico do país, a transição para o trabalho livre, a construção de uma identidade nacional, a modernização da sociedade e o progresso da nação”. Observamos que o novo momento de consolidação da história da educação no país fez parte desse debate.

Saviani (2013, p. 166) salienta que um grande entrave que dificultou a consolidação da organização das Escolas de Primeiras Letras como uma ideia de sistema nacional de ensino com normas e objetivos comuns no Brasil do século XIX encontra-se nas “condições materiais precárias decorrentes do insuficiente financiamento do ensino”. Ainda segundo o autor, entre os anos de 1840 e 1888, a média anual de recursos financeiros investidos na educação foi uma cifra irrisória de 1,8% do orçamento governamental. Desse valor, uma média de 0,47% foi destinada para a instrução primária e secundária. Ficava como herança para o governo republicano, portanto, a responsabilidade de direcionar mais investimentos para a instrução pública, com destaque para a instrução primária.

## Referências

AMORIM, F. **Assú da minha meninice (Memórias)**. Natal, RN: Editora Clima, 1982.

\_\_\_\_\_. **História da imprensa do Assú**. Natal: Departamento Estadual da Imprensa, 1965.

AMORIM, P. **O Município de Assú: notícia até 1928**. Natal: Sebo Vermelho, 2008.

ARAÚJO, M. M. **Origens e tentativas de organização da rede escolar do Rio Grande do Norte da Colônia à Primeira República**. Dissertação (Mestrado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1979.

AZEVEDO, C.; STAMATTO, M. I. S. **Escola da Ordem e do Progresso: Grupos escolares em Sergipe e no Rio Grande do Norte**. Brasília: Liber Livro, 2012.

BEZERRA, I. P. Escola José Correia – 95 anos de glória. **Tribuna do Vale do Açu**. 02/09/2006. Assú, 2006.

FARIA FILHO, L. M. Instrução elementar no século XIX. In: FARIA FILHO, L. M.; LOPES, E. M. T.;

VEIGA, C. G. V. **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FERREIRA, C. M. F. **A poesia de Renato Caldas e sua dimensão educativa**. Dissertação (Mestrado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 1999.

FRAGO, A. V. **Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

IMPÉRIO DO BRAZIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Cria escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Chancellaria-mór do Império do Brazil, Rio de Janeiro, livro 1º de cartas, leis e alvarás. 31 de outubro de 1827.

LIMA, N. S. **Municípios do Rio Grande do Norte: Areia Branca, Arez, Assú e Augusto Severo**. Mossoró: Coleção Mossoroense. ESAM, 1990.

MAGALHÃES, J. P. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

PINHEIRO, A. C. F. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

PINHEIRO, R. S. L. **Sinhazinha Wanderley: o cotidiano de Assú em prosa e verso (1876-1954)**. Tese (Doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 1997.

RIO GRANDE DO NORTE. **Regulamento n. 21, de 9 de dezembro de 1865**. Pernambuco, Typografia de Manoel Figueiroa de Faria, 1865.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVEIRA, C. **Assu – gente, natureza, história**. Natal: Boágua Editora, 1995.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

**RECEBIDO EM 24 DE JULHO DE 2017.**

**APROVADO EM 16 DE NOVEMBRO DE 2017.**