

A PRESENÇA DO MÉTODO MÚTUO NA ESTRUTURAÇÃO DA ESCOLA NO BRASIL DO SÉCULO XIX

Estela Scheinvar¹

Lukas Lobo²

Rafael da Cruz³

Wbemmar Rayff Silva⁴

Resumo

O presente artigo se propõe a analisar a presença do método mútuo/Lancasteriano na estruturação da escola no Brasil do século XIX, tendo como marco histórico a promulgação da Lei de Primeiras Letras, de 1827. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica e consulta a documentos de escolas do século XIX, sob a guarda do Arquivo Nacional, sobre a organização da escola no Brasil. Estudamos novos modos de organização política trazidos pela industrialização, no contexto de um país caracterizado por relações escravocratas, por meio de autores como Michel Foucault e Gizlene Neder. Destacamos a construção de uma estrutura disciplinar, profundamente hierárquica, sustentada no mecanismo de vigilância e solidificada pela relação punição/recompensa. Uma escola que funciona como máquina de ensinar, acoplada à emergência da industrialização. Apontamos, também, mudanças nos modos de controle social trazidas pelos novos métodos pedagógicos que conjugam os tradicionais castigos físicos a constrangimentos morais, como modo de introduzir elementos que dão sustentação aos mecanismos penais.

Palavras chaves: Escola. Método mútuo. Punição. Michel Foucault. Disciplinarização

THE PRESENCE OF THE MUTUAL METHOD IN SCHOOL STRUCTURATION IN BRAZIL IN THE 19TH CENTURY

¹Socióloga. Doutora em Educação. Professora do Depto. de Educação e do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da UERJ.

²Estudante de História na Faculdade de Formação de Professores da FFP-UERJ e bolsista de Iniciação Científica.

³Estudante de História na Faculdade de Formação de Professores da FFP-UERJ e bolsista Cetreina/UERJ.

⁴Estudante de História na Faculdade de Formação de Professores da FFP-UERJ e bolsista Cetreina/UERJ.

Abstract

The present article proposes to analyze the presence of the mutual / Lancasterian method in the structure of the school in Brazil of the 19th century, having as historical frame the promulgation of the Law of First Letters, 1827. For that, we did a bibliographical research and we consulted school documents of XIXth century, under the custody of the National Archives. We studied new political organization brought out with the industrialization process, in the context of a country characterized by slave relations, through authors such as Michel Foucault and Gizlene Neder. We emphasize the construction of a disciplinary structure, deeply hierarchical, sustained in the mechanism of surveillance and solidified by relations of punishment / reward. A school that works as a teaching machine, coupled with the emergence of industrialization. We highlight the changes in the modes of social control brought by the new pedagogical methods that combine traditional physical punishments with moral constraints, as a way of introducing elements that support the criminal mechanisms.

Keywords: School. Mutual Method. Punishment. Michel Foucault. Disciplinarization.

A Escola como Máquina de Ensinar

Pesquisando a estrutura por meio da qual a escola foi institucionalizada no Brasil, o século XIX emerge como marco, definindo os primeiros regulamentos e ditando as chamadas instruções para o registro escolar. O levantamento bibliográfico que realizamos nos campos da história e da sociologia da educação aponta não só para a definição de linhas gerais para a nova organização escolar, mas, desde meados do século XVIII, para uma tentativa de garantir um novo método pedagógico de instrução pública no país imperial, com as reformas do Marquês de Pombal (a partir de 1759). Com base nos ideais iluministas, as reformas pombalinas na educação tinham por objetivo substituir o método predominante da pedagogia jesuítica por uma prática leiga. Será no século XIX, em 1827, como aponta Savianni (2006), com a aprovação da lei que cria as escolas de primeiras letras (Lei de 15 de outubro de 1827), que o ensino mútuo passa a ser definido como método exemplar.

O Arquivo Nacional foi o primeiro destino para localizar documentos que, embora escassos, descontínuos e heterogêneos, mostram os conteúdos por meio

dos quais a escola é formalizada no Brasil, no século XIX, principalmente a partir da década de 1820. Durante as primeiras visitas tivemos dificuldades para localizar e consultar os documentos. Entretanto, após análise da organização do Arquivo, solicitamos documentos disponíveis sobre a instrução pública, fossem da Corte ou de outros estados. Percebemos, frente ao material disponível – que é organizado por estados – poucos registros sobre o tema em pesquisa. No caso da Corte encontramos apenas o regulamento disciplinar da Escola da Sociedade d’Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1834), mas para outros estados, como Goiás e Alagoas, por exemplo, havia alguns documentos que mostravam o tipo de estrutura que organizava as escolas. Tais documentos descrevem o seu funcionamento em detalhe: desde como os alunos devem entrar, até as punições e recompensas. Eles têm como característica comum seguir as orientações do método de ensino mútuo proposto pelo inglês Joseph Lancaster (1778-1838).

Apresentado nos últimos anos do século XVIII, o método mútuo foi implantado inicialmente na Inglaterra, ganhando rapidamente adesão de outros países como França e Portugal. Nele, o professor perde a centralidade e o ensino passa a ser aplicado pelos próprios estudantes, já que os de classes mais avançadas assumiam a condição de monitores, atuando como professores para as classes anteriores e como responsáveis pela aplicação de tarefas. Sob a coordenação do professor, os estudantes adotavam mais que a função de ensinar aos outros, comprometendo-se com novos modos de ensinar, aprender e relacionar-se com os que até então seriam colegas. Criado concomitantemente à Revolução Industrial, o método mútuo ou lancasteriano trouxe à tona inovações que se adequam perfeitamente às novas demandas da sociedade capitalista, à época em consolidação. O ensino mútuo consistia na educação sistematizada em grande escala, um novo estilo que fez com que o método ganhasse notoriedade.

Como aponta Maria Lúcia Hilsdorf (1999) ao analisar a implantação do método na Província de São Paulo, ele também se adéqua às sociedades pré-industriais, como o Brasil do século XIX, pois ofereceria boas alternativas para sociedades de economia agrária “liberando os adultos para outras tarefas na agricultura, no

comércio e na indústria, já que o ensino se dava entre os alunos, pelo trabalho em pequenos grupos, liderados por monitores, esses, sim, supervisionados pelos professores”, facilitando a organização de encontros em horários flexíveis. Outra qualidade, de acordo com a autora, é a “divisão dos trabalhos escolares em etapas seriadas, graduadas e executadas simultaneamente pelos grupos”, em consonância com as demandas do processo de industrialização – um processo impessoal, seriado, ao que a prática pedagógica introduz “pois as posições aluno/monitor podiam ser cambiadas em função do desempenho relativo ao domínio de conteúdos e de atitudes, resguardada a configuração hierárquica de um professor/para vários monitores/para a massa de alunos” (HILSDORF, 1999, p.91).

O programa era limitado a três disciplinas essenciais: aritmética, leitura e escrita, trabalhadas simultaneamente, e não sucessivamente como em outros métodos. De acordo com tal proposta, ela seria mais produtiva por conseguir que em um ano e meio os estudantes conseguissem ler, à diferença dos demais métodos com os que o tempo estimado era de quatro anos. Lancaster (1823) divide o conteúdo pedagógico de cada disciplina em oito graus hierarquizados. Cada grau chama-se classe, sendo a primeira a dos iniciantes e a oitava dos formandos. Segundo o autor, desta forma cada classe tem um número apropriado de lições e os estudantes de uma classe não podem sentar-se ou se misturar com os de outra. As classes também expressam o modo de organizar a sala, estabelecendo hierarquia nas relações entre os estudantes. Conforme apontado por Lesage (1999), independente da quantidade de estudantes, vinte ou 300, todos eram colocados em uma única sala retangular, organizada em oito fileiras de escrivaninhas, cada fileira representando uma classe. Esta forma de organização adota o sentido que as novas relações de produção da Era industrial começam a imprimir, tendo como preocupação central a economia. O material didático ainda é escasso, utilizando livros só na oitava classe, enquanto as demais utilizam apenas lousas – uma pode ser utilizada por nove estudantes – ou, no caso das primeiras classes, caixas de areia.

A preocupação com a condução das dezenas ou centenas de estudantes faz com que os responsáveis pelo método desenvolvam uma série de comandos de rápida compreensão. Nas escolas francesas, por exemplo, Lesage (1999) explica alguns usos dos comandos:

A sineta chama a atenção. Ela precede uma informação ou um movimento a executar. O apito tem duplo uso: permite intervenções na ordem geral da escola, impor o silêncio, por exemplo, e comanda o início ou o fim de certos exercícios durante a lição, dizer em coro, soletrar, cessar a leitura. Somente o professor é habilitado para fazer uso do apito. (LESAGE, 1999, p. 13)

Lancaster (1823) destina um capítulo de seu livro apenas aos comandos que devem ser aplicados. Nele explica a importância e dá alguns exemplos:

A prática de dar ordens pequenas, e verem-se instantaneamente executadas por toda a classe, fara com que o decurião se acostume a dallas com propriedade. Assim, por exemplo:

Frente,	Mostrem as lousas,
A' esquerda, ou	Limpem as lousas,
A direita,	

São as cousas que mais casualmente se dão na aula. (LANCASTER, 1823, p 67).

Um registro importante nos estudos sobre o método mútuo é a sua adequação à nova organização das forças militares. Em Portugal, por exemplo, ele foi adotado pela necessidade de formar novos oficiais para as forças militares do país após a Guerra Napoleônica (1803-1815). Em 1817, segundo Fernandes (1999), havia escolas em doze quartéis, aproveitando a própria estrutura militar – gerando custos muito reduzidos. Estas escolas contavam com a presença também de civis. O autor cita, inclusive, a presença de crianças e adultos na mesma sala, mostrando o seu viés produtivo economicamente.

No Brasil, o sentido econômico e militar é perceptível nos documentos pesquisados. No regulamento disciplinar da Escola da Sociedade d'Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1834) há uma ênfase nos comandos de tipo militar para conduzir as aulas: No artigo 57, o monitor geral, quando a aula aproxima-se do

fim, deve falar “sentido”. Nesse momento, os monitores das classes devem recolher as lousas com os exercícios e dizer “levantar classe”, para que os estudantes possam cortejar o professor e o monitor geral. Após fazê-lo, o monitor da classe diz “direita volver, marchar”, para prosseguir com os alunos para fora da sala.

Foucault (1987), ao tratar da escola simultânea lassalista – da que Lancaster incorporou alguns elementos – aponta que a organização de um espaço em série foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar. Enquanto o método individual permitia que um grupo ficasse ocioso e sem vigilância quando o professor se dirigia a um estudante, os métodos que trabalham em grupo, como o simultâneo⁵ e o mútuo, permitiam o controle de cada um e o trabalho de todos ao mesmo tempo. O método fez funcionar a escola como uma máquina de ensinar, assim como de hierarquizar, recompensar e vigiar. Para muito além do conteúdo disciplinar, há um sentido pedagógico de formar novas relações sociais, diferenciadas do modo de conviver e trabalhar da sociedade pré-industrial. A vigilância é uma ferramenta fundamental para o método mútuo e, para isso, Lancaster preocupa-se com cada disposição na organização da sala:

A melhor forma para a aula deve ser hum quadrado longo. Todas as escrivaninhas farão frente para o topo da sala, de sorte que o mestre possa vêr cada um dos estudantes; as escrivaninhas serão simples; e cada estudante se sentará com a cara para o topo da sala. Deverá haver um espaço entre cada escrivaninha para passagem dos estudantes, de sorte que os de uma possam sahir sem perturbar os de outro[...] No topo da sala haverá uma plata-fórma elevada para a escrivaninha do mestre, como lugar mais conveniente para vêr toda a aula de hum só golpe de vista. (LANCASTER, 1823, p. 11)

Este modelo em muito se assemelha, em uma escala menor, com os “observatórios” relatados por Foucault (1987), exemplificados com a organização de

⁵Como explica Lesage (1999), o método simultâneo é coletivo e apresentado a grupos de alunos reunidos em função da matéria a ser estudada. O ensino dado pelo professor não se dirige mais a um único aluno, como no individual, mas pode atender a um grande número de alunos ao mesmo tempo. Assim como no ensino mútuo, a turma é dividida em classes hierarquizadas de acordo com a disciplina a ser ensinada. Entretanto, neste método o professor tem função central na relação de aprendizagem, sem adoção de monitores.

um acampamento militar. Para o autor, no acampamento perfeito, o poder seria exercido pelo jogo de uma vigilância exata. Para isto, é necessário definir exatamente a geometria das aleias, o número das tendas, a disposição das filas e das colunas, a orientação de suas entradas, etc. O aparelho disciplinar perfeito permitiria tudo ver com um único olhar. Com tal propósito, os monitores na escola lancasteriana cumprem importante função no exercício da disciplina e da vigilância, tendo a responsabilidade, como descrito por Lancaster (1823), com o ensino, com a ordem e a inspeção. Segundo Foucault (1987), na escola mútua, uma relação de fiscalização está presente na própria prática de ensino, como um mecanismo que multiplica sua eficiência.

No Rio de Janeiro são definidos os “Paradigmas dos registros necessários à manutenção da boa ordem das escolas elementares do ensino mútuo, oferecido aos Senhores Directores das mesmas escolas”, em documento assinado por Euzébio Vanerio, em 1825. Ele contém nome, endereço, idade, “classes” (disciplinas) com seus horários, de cada estudante, assim como dados dos seus responsáveis (nome e profissão), além de um campo para observações no que estão registradas as justificativas das faltas. Seu conteúdo minucioso mostra uma preocupação com o controle dos alunos e seus familiares tanto no desenho do material, quanto no seu preenchimento cuidadoso.

Acompanhando a demanda da produção industrial, o tempo ocupa uma centralidade fundamental no método lancasteriano. A adesão ao relógio e a fragmentação do tempo na realização de tarefas é um elemento incorporado nos diários de classe. Há uma sistematização do tempo, das horas e dos espaços, características importantes do método, como estabelece o “Novo decreto de Instrução Pública, nº103”, de 20 de dezembro de 1895, do estado de Alagoas, que contém, no capítulo IX, as obrigações, proibições e direitos dos alunos, dentre os quais destacamos os seguintes: “Art: 74, inciso 1º- Apresentar-se com asseio, decência e pontualidade no estabelecimento...”. Para tanto há exigências como a do inciso 7º-: “Recolher-se logo à sala de estudos ou de recreio quando chegar antes da hora marcada para qualquer das suas aulas”. Foucault (1987) diz que:

É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa [...] Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações uteis, [...] medir as qualidades ou os méritos (p.123).

O método mútuo era, sobretudo, uma forma de controle social, pois propunha um ensino raso de repetições, sem nenhum embasamento crítico. Não era apenas um método pedagógico, mas, antes disso, uma opção política, visto que o seu aprofundamento em uma rigorosa disciplina e em um sistema de competições e recompensas entre os alunos atendia às demandas da sociedade industrial (VILLELA, 1999). Foi um instrumento fundamental para a massificação dos valores liberais, como exemplifica Hilsdorf:

Onde havia escolas de ensino mútuo de srcem inglesa havia circulação – e prática – das idéias de Bentham, Ricardo, Stuart Mill e J. B. Say, e vice-versa. Agentes da *School Society*, que eram também agentes da *Bible Society*, percorreram as três Américas, divulgando tanto o sistema monitorial quanto a Bíblia e em estreita associação com os governos locais, que buscavam a inserção das antigas colônias na modernidade liberal. Para as décadas de 1810-1830, um nome exemplar é o de J. Thomson, colportor que atuou no Chile, no Peru, na Argentina, no Equador e na Colômbia e, depois, no México e nas Antilhas, implantando e dirigindo as escolas de ensino mútuo, que foram assumidas pelas lideranças liberais locais como uma primeira tentativa de organização de um sistema de educação popular público, nacional e moderno. (HILSDORF, 1999, p.94)

No Brasil, essa escolha política se expressou com a ascensão dos Saquaremas⁶ à presidência do Conselho de Ministros⁷ do Império, na década de 1860. Com uma visão muito ligada à ordem e à civilização, apostando em um tipo de ensino que pudesse garantir esses valores, os Saquaremas utilizaram o método para garantir seu interesse de controle daquela sociedade. Eles tendiam a acreditar

⁶ Alcinha do Partido Conservador brasileiro durante o período imperial.

⁷ Instância responsável por chefiar o Poder Executivo no Brasil durante o Segundo Reinado (1847-1889).

que o grande problema do Brasil estava diretamente ligado ao grau de ensino e que para atingir o ápice da civilização ideal, tal como as sociedades europeias, era preciso a instrução em massa:

Elegendo as nações europeias como modelo mais aperfeiçoado de civilização, entendiam que a falta de instrução do nosso povo era a verdadeira causa da distância existente entre o Brasil e as nações civilizadas. Assim, discursava à Assembleia Legislativa um vice-presidente: “a nossa primeira necessidade é a instrução; não a instrução concentrada em poucos, senão derramada por todas as classes”. (VILLELA, 1999, p.154)

Para a autora era clara a intenção do método pedagógico criado na Inglaterra, que arrebatou o interesse das novas escolas. Tinha como principal finalidade “suprir a falta de professores e apresentava como grande vantagem poder um só mestre ter até seiscentos discípulos sem que, para isso, fosse necessária a utilização de castigos físicos, açoites ou palmatórias” (VILLELA, 1999, p.154). Foi um novo modo de ensinar destacado, também, pelas novas maneiras de castigar.

Castigo Moral e Mecanismo Penal nas Práticas Pedagógicas

O método de Lancaster apresenta, como parte dos novos modos de ensinar, uma transição para formas atualizadas de punição e uma retração de práticas pedagógicas tradicionais de castigos físicos, como palmatórias e açoites. No Brasil do século XIX os castigos físicos nas escolas, segundo Sangenis (2005), passam a ser questionados justamente no período em que a Lei de 1827 estabelece que os castigos devam ser aplicados pelo ensino mútuo – método que considera mais eficiente o castigo de tipo moral. O Brasil está diante não só de novos métodos pedagógicos, como também de uma nova concepção do direito civil do qual estes se alimentam, inspirada na obra de Cesare Beccaria – aristocrata italiano, considerado um dos principais pensadores do iluminismo penal, que influenciou as primeiras gerações formadas após a reforma pombalina na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (Neder, 2007). Beccaria condena o uso da tortura e do rito

da pena de morte, além de acreditar que as leis penais – de castigo ou punição – precisam estar longe do que ele chama arbitrariedade, que seria o ato discricionário daquele que define o que e como deve ser punido.

Neder (2007, p. 157) explica que as monarquias absolutistas sustentavam suas bases políticas no direito penal pré-moderno: “Vale dizer, no plano político, o poder real se confrontava com uma pluralidade de poderes periféricos, frente aos quais assumia o papel de árbitro, a partir de uma hegemonia apenas simbólica”. Por isso:

[...] do mesmo modo, relativamente à punição, a estratégia da coroa não se encontrava voltada para uma intervenção punitiva constante, cotidiana e efetiva. Faltava a ela a possibilidade objetiva de concretização das funções punitivas. Assim, o caráter draconiano da codificação penal das Ordenações Filipinas, por exemplo, visava muito mais a produção de efeitos ideológicos de inibição, já que as penas mais cruéis (penas de morte, degredo, etc.) raramente eram aplicadas. (NEDER, 2007, p. 157)

Transformações importantes nesse campo colonizam o pensamento pedagógico, quando este é convocado a construir formas sutis e incisivas de controle e submissão à nova lógica que o capitalismo introduzia. Do absolutismo ilustrado há uma passagem para uma ordem disciplinar,

[...] portanto, se antes, a punição real cumpria uma função quase exclusivamente simbólica, a partir da época pombalina, sobretudo, ela passou a desempenhar um papel normativo prático. Ao punir, pretendia-se realmente controlar os comportamentos, dirigir e moldar a ordem social e castigar as violações a esta ordem. (NEDER, 2007, p. 158)

Dessa forma, as reformas pombalinas – também no campo pedagógico – apontavam para a centralidade do Estado no controle social. Era necessário punir mais e melhor na medida em que as técnicas de controle deslocam-se do âmbito particular dos detentores dos meios de produção, como era nas monarquias da pré-modernidade, para o espaço público, como função do Estado. Em sua análise acerca das técnicas de governo emergentes no século XVIII, Foucault (2008)

apresenta a governamentalidade como um fenômeno que permite a manutenção do próprio Estado por meio de conjunto de táticas de governo:

[...] o Estado existe tal como ele existe agora, [...] precisamente graças a essa governamentalidade que é ao mesmo tempo exterior e interior ao Estado, já que são as táticas de governo que, a cada instante, permitem definir o que deve ser do âmbito do Estado e o que não deve, o que é público e o que é privado, o que é estatal e o que é não-estatal. (FOUCAULT, 2008, p. 145)

Ou seja, a governamentalidade, ao apontar o que é público e privado, viabiliza, a partir das táticas de governo, definir a centralidade do Estado nas técnicas de controle social. Constatamos que as regulamentações da instrução pública no Brasil continuaram com o Decreto nº630 de 1851, que autoriza a reforma no ensino primário e secundário e gera a denominada Lei Couto Ferraz (1854). O ensino mútuo permanece no texto oficial, admitindo a possibilidade de aderir a outros métodos, caso se julgue conveniente. Os castigos do tipo moral ganham maior especificidade na lei: para os estudantes, castigos que expõem ao vexame; para os professores, multa e perda da cadeira.

As transformações na concepção do castigo, além de expostas em leis, são observadas nas discussões da cidade da Corte. Sangenis (2005) relata que jornais como o Jornal do Commercio, o Diário de Notícias e a Gazeta de Notícias eram usados, a partir da segunda metade do século XIX, para publicar denúncias contra professores que insistiam na aplicação dos castigos corporais. Como explica Almeida (2008), essas denúncias eram investigadas pelo delegado da Instrução Primária e Secundária que, após averiguação, enviava os resultados ao Instrutor Geral de sua jurisdição para serem julgados. Dentre os casos que a autora encontrou no Arquivo Geral da Cidade, dois deles resultaram no fechamento da escola, além do afastamento do professor. Apesar desse conjunto de técnicas de controle, existiam pais que pediam que os professores mantivessem a prática dos castigos corporais com seus filhos.

Foucault (2008) instrumentaliza a análise das novas técnicas na aplicação dos castigos ao entender a população, na Europa, a partir do século XVIII, como uma técnica de exercício de poder, organizada por regularidades e não como um aglomerado de pessoas. É a prática regular, naturalizada como igual para todos (mesmo quando nunca tenha sido), que dá sustentação à ideia do universal, do humano, da padronização, incitando adesão ao que produz obediência e submissão (FOUCAULT, 2008, p.97). Esta população, que opera como técnica de governo, devém o principal objeto de um governo para o qual a disciplina é fundamental. Para o autor:

[...] nunca, tampouco, a disciplina foi mais importante e mais valorizada do que a partir do momento em que se procurava administrar a população- e administrar a população não quer dizer simplesmente administrar a massa coletiva dos fenômenos ou administrá-los simplesmente no plano dos seus resultados globais; administrar a população quer dizer administrá-la igualmente em profundidade, administrá-la com sutileza e administrá-la em detalhe. (FOUCAULT, 2008, p.142).

O sucesso do poder disciplinar se deve, sem dúvida, ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame (FOUCAULT, 1987, p.143) – todos eles elementos que compõem a prática judiciária. Sob tal lógica, Lancaster também foi um dos pedagogos que definiu em seu método uma série de infrações e punições para os estudantes. Dentre elas indica, para quem for desobediente, imoral ou profano com a linguagem, percorrer a sala proclamando suas ofensas. Outra punição, no caso dos meninos que apresentem falta de limpeza, é que uma menina deve ser chamada para limpar as mãos e o rosto de quem esteja sujo, perante toda a turma. O artigo 48 do Regulamento da Escola Primaria Kopke mostra que, embora os castigos físicos tenham de alguma forma saído de cena, eles ainda ocupam um espaço nessa pedagogia. Ou seria uma hibridação proposta pelo próprio método? A permanência do castigo físico está presente quando define que “O castigo corporal, necessário em certos casos, é proscripto não só em obediência à lei, como por medida de exceção...” É interessante notar essa coexistência de tipos de castigos

no método, frisando que o Regulamento da Escola Primaria Kopke deixa explícita uma preocupação com as consequências da aplicação pública de castigos físicos, ao afirmar, no mesmo artigo 48, que “[...] pode despertar a solidariedade, e implícita connivência com o infractor, para occultação das faltas a que seja regra applical-o [...]” (Regulamento da Escola Primaria Kopke, 1888, p. 39). Um método preocupado em construir obediência tem que cuidar para que não haja qualquer enfrentamento às hierarquias, que aos poucos vão naturalizando-se.

Foucault nos dirá que “o poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor” (FOUCAULT, 1987). Esse adestramento parece ser mais eficaz dentro de uma estrutura de castigo/punição moral e vexatória, do que em aplicações físicas. Enquanto de alguma forma o flagelo físico aproxima seus semelhantes, as punições morais desempenham um papel de separação dos indivíduos que coabitam a mesma estrutura.

As punições também são determinadas no regulamento disciplinar da Escola da Sociedade d’Instrução Elementar do Rio de Janeiro (1834), indicando que o estudante deverá ser punido com a imobilidade ou “estado de silêncio”, em pé ou sentado, dentro ou fora da classe, por um período, caso tenha sido desatento ou praticado alguma travessura. Foucault (1987) explica que o sistema disciplinar torna penalizáveis as frações mais delicadas de condutas ao utilizar uma série de processos sutis – que vão desde o castigo físico leve a privações e humilhações – de forma que tudo, qualquer detalhe, passa a ser passível de punição. Além das punições empregadas no modelo judiciário (multas e açoites), os sistemas disciplinares adotam punições orientadas pedagogicamente, na forma de um exercício, tal qual o ato de percorrer a sala repetindo inúmeras vezes a sua ofensa, internalizando, assim, o sentido moral que justificará a ação penal.

De acordo com os documentos pesquisados, o julgamento de uma conduta moral está presente no método lancasteriano, como ocorre no artigo 64 do Regulamento do Instituto H. Kopke (Rio de Janeiro), denominado “Bases de sua direcção e plano geral de estudos”, de 1888. Nele se faz referência à construção de

uma certa moralidade que deve ser julgada pelas autoridades da escola, conferindo os prêmios só por aprovação com destacado desempenho nos conteúdos escolares e por ter “se distinguido pela sua conduta moral”. Essa moral é irrigada inúmeras vezes por práticas de premiação/punição, que compõem a espinha dorsal do método mútuo. O capítulo XIII do Regulamento da Escola Primaria Kopke define como alvo das disposições disciplinares “á irregularidade do progresso moral...”, fazendo referência à centralidade da lapidação moral do estudante. Os efeitos de normalização são fundamentais, criando dicotomias fundamentais para o funcionamento dos mecanismos penais, ao atribuir conotação moral positiva ou negativa a cada ato.

No dizer de Foucault (1987), em todo sistema disciplinar funciona um pequeno mecanismo penal, na medida em que a disciplina prescreve as condutas incentivando o comportamento certo, e a lei proíbe, conduzindo o indivíduo a um espaço de julgamento. Uma relação regulatória entre a obediência à norma dada pelo controle minucioso, capilar, das condutas e os mecanismos penais que operam pela repressão. Mais do que julgado por um ato, o indivíduo passa a ser qualificado pelo seu comportamento, produzindo nele um efeito de adesão à ordem instituída e de convocação a aparelhos repressivos nos casos em que o comportamento não corresponda ao que se naturaliza como modo certo de vida. Modos de vida que vão muito além da escola, desenhando relações que se infiltram tanto nos espaços formais, como os de trabalho e escolarização, quanto nos lares, que aos poucos irão naturalizando as relações penais como fundamentais à existência.

Considerações Finais

As reformas pombalinas, no fervor do denominado absolutismo ilustrado, marcaram o início das inúmeras transformações que a colônia portuguesa na

América atravessou. Além da ampliação da circulação de ideias iluministas, a partir do afastamento dos jesuítas da educação, da prática de um ensino leigo e da formulação de um novo código penal – este em Portugal –, o Brasil foi influenciado também pela Revolução Industrial que acontecia no continente de seu colonizador, no fim do século XVIII. Apesar do processo de industrialização brasileira acontecer muito tardiamente em relação ao europeu, as disputas políticas internas e a ascensão dos Saquaremas ao governo precipitou a adoção de medidas, principalmente no campo da educação, análogas às dos países industrializados, como a implementação do método de ensino mútuo como referência para a institucionalização da escola. Este método esteve, sobretudo, a serviço das demandas da industrialização. Divisão dos trabalhos, hierarquização, tarefas seriadas, recompensas, punição mais moral que física e a perpetua vigilância introduzem nas escolas a disciplina das fábricas que uma sociedade pré-industrial ainda não havia experimentado. Todavia, a adoção do ensino mútuo refere à emergência de novas técnicas de governo preocupadas com a regulação das condutas e o adestramento de indivíduos, no sentido de condicionar cada movimento e punir qualquer comportamento considerado como desvio. Portanto, como apontado durante o artigo, a governamentalidade que consolidava novas relações na sociedade brasileira teve nas práticas pedagógicas suporte para implementar lógicas que anunciavam outros modos de governar a vida.

Referências

ALMEIDA, Sandra de Barros. **Castigos corporais nas escolas da Côrte: a lei e a ação docente (1860-1891)**. Aracaju: 5. Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008.

FERNANDES, Rogério. **A difusão do ensino mútuo em Portugal no começo do século XIX**. In: BASTOS, M.H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). *A escola elementar no século XIX. O método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.

HILSDORF, Maria Lúcia. **Ensino mútuo na província de São Paulo**. In: BASTOS, M.H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). A escola elementar no século XIX. O método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

_____. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008

LANCASTER, Joseph. **Sistema britânico de educação**: tratado de melhoramentos e invenções. Porto: Tipografia Viuva Alvares Ribeiro e Filhos, 1823.

LESAGE, Pierre. **A pedagogia nas escolas mútuas no século XIX**. In: BASTOS, M.H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). A escola elementar no século XIX. O método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

NEDER, Gizlene. **Iluminismo jurídico-penal luso-brasileiro**: obediência e submissão. 2. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2000, Revan, agosto de 2007.

SANGENIS, Luis F. Conde. **Letramento e castigos corporais nas escolas do Rio de Janeiro**. Campinas: 15. Congresso de Leitura do Brasil, 2005.

SAVIANI, D. As **concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. In: J Lombradi, D. Saviani & M. I. M. Nascimento (Orgs.), Navegando na história da educação Brasileira (pp. 60-75). Campinas: HISTEDBR, 2006.

VILLELA Heloisa. **O ensino mútuo na origem da primeira escola normal do Brasil**. In: BASTOS, M.H. & FARIA FILHO, L. M. (orgs). A escola elementar no século XIX. O método monitorial/mútuo. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

Documentos consultados no Arquivo Nacional (Rio de Janeiro):

GOVERNO DE ALAGOAS. **Decreto nº 103 de 20 de dezembro de 1895**. Novo Regulamento de Instrução Pública, 1895.

INSTITUO H. KOPKE. **Escola primária neutralidade**: bases de sua direção e plano geral de estudos, 1888.

_____. **Regimento Disciplinar da Escola da Sociedade d'Instrução Elementar do Rio de Janeiro**, 1834.

VANÉRIO, Euzébio. **Paradigma dos registros necessários a manutenção e boa ordem das escolas elementares do ensino mútuo**, 1825.