



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

ALDENIZE DA SILVA LADISLAU

**EDUCAÇÃO DOMÉSTICA NA PARAHYBA DO NORTE: O ENSINO NO ESPAÇO
DA CASA (1880-1889)**

**JOÃO PESSOA - PB
2020**

ALDENIZE DA SILVA LADISLAU

**EDUCAÇÃO DOMÉSTICA NA PARAÍBA DO NORTE: O ENSINO NO ESPAÇO
DA CASA (1880-1889)**

Monografia apresentada ao Departamento de História do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Graduação em Licenciatura plena em História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mauricéia Ananias

JOÃO PESSOA - PB
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S725m Ladislau, Aldenize da Silva.

Educação Doméstica na Parahyba do Norte: O
Ensino no Espaço da Casa (1880-1889) / Aldenize da Silva
Ladislau. - João Pessoa, 2020.
64 f. : il.

Orientação: Mauricéia Ananias.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCHLA.

1. Educação Doméstica. 2. Anúncios em
jornais. 3. Parahyba do Norte. 4. Século XIX. I. Ananias,
Mauricéia. II. Título.

UFPB/CCHLA

ALDENIZE DA SILVA LADISLAU

**EDUCAÇÃO DOMÉSTICA NA PARAÍBA DO NORTE: O ENSINO NO ESPAÇO
DA CASA (1880-1889)**

Monografia apresentada ao Departamento de
História do Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes da Universidade Federal da
Paraíba como requisito parcial para obtenção
do título de Graduação em Licenciatura plena
em História.

Data: 01 / 12 / 2020

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Mauricéia Ananias

(Departamento de Habilitação Pedagógica – UFPB/CE)
(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos
(Avaliadora)

Prof.^a Dr.^a Surya Aaronovich Pombo de Barros

(Departamento de Habilitação Pedagógica – UFPB/CE)
(Avaliadora)

JOÃO PESSOA - PB
2020

Dedico este trabalho à minha mãe Maria Gorete da Silva Ladislau e ao meu pai José Ladislau da Silva por terem me ensinado a buscar na educação a realização dos ideais que sigo. Agradeço imensamente!

AGRADECIMENTOS

Com um coração cheio de alegria agradeço a graça divina de poder ter tido a oportunidade de compartilhar muitos momentos bons durante a minha graduação no curso de História (licenciatura) na UFPB.

Aos meus colegas da turma 2016.1, todo o meu respeito e admiração. Agradeço a cada um e cada uma que nos momentos de euforia nas confraternizações dos bolos, de alegria, de tristeza, de dor, às vezes de preocupação ou de cansaço, estiveram ao meu lado, seja me dando conselhos, um ombro amigo ou uma colherzinha para comer bolo de milho com *todynho*. Todos vocês ganharam um lugar aconchegante no meu coração e em minha memória.

Agradeço aos colegas que se tornaram amigos e que juntos fizemos excelentes trabalhos: Jordânia Sales, Claudemberg Araújo, Matheus Pereira, Gabriela Gomes, Leoneide de Freitas, Micheline Pessoa, Helton Medeiros, Sergio Luis, Domênica, Piêtra Porpino, Amanda, Laércio, Isaias, Adriano Casemiro, Thales Brito, Hugo, Rodolfo, Aridelson, Maria Schulze, Maria Eduarda, Jheyssyka Rodrigues e Lucas Diniz.

Agradeço aos ensinamentos das queridas monitoras Juliana Barros e Dárcia Jeanne. Agradeço com muito prazer aos ferinhas mais legais que já conheci: Ana Beatriz Gomes, Francinally Melo, Gustavo Diniz, Ana Bea, Mariana, Paula Carolina, Severino, Arthur, Laryssa Alves, David, Luana Zapff, Najla Lopes e Martha Ferreira.

Agradeço todos os professores do Departamento de História da (UFPB), em especial àqueles que me inspiram a continuar na profissão de professora de história: Priscilla Gontijo Leite (Prifirida), Ângelo Emílio da Silva Pessoa, Cláudia Cristina do Lago Borges, Morzart Vegetti, Damião de Lima, Thiago Bernardon, Fernando Pureza, Paulo Maia e Cláudia Cury.

Agradeço a Zé Carlos por sua presença em nossas vidas durante a graduação. Agradeço seus maravilhosos cafés, suas risadas, as conversas e sua grande amizade. Zé, você é nosso maior patrimônio no curso. Sou grata por tudo que fez por mim e minha turma, OBRIGADA!

Agradeço aos meus parceiros de pesquisa Lays Regina e Mateus Lacerda. Agradeço a toda equipe do (GHENO) pelos aprendizados em cada reunião que participo. Agradeço com muito carinho à Profa. Dra. Mauricéia Ananias por ter me orientado nesta pesquisa e às professoras Surya Pombo e Lays Regina por terem feito leituras atentas do trabalho. Um agradecimento especial à Graça Antes que viabilizou o andamento da pesquisa abrindo as portas do Arquivo Privado Maurílio de Almeida para mim.

Agradeço aos meus familiares. Meu muito obrigada ao meu irmão Almir Ladislau por ter literalmente me guiado durante a graduação, à minha irmã Aldeni Paulino por me ajudar nas atividades que precisei de sua atenção, aos meus sobrinhos Lucas Paulino, Mateus Paulino, Maria Clara Paulino, Almir dos Santos e Camila Ladislau por estarem sempre por perto. Agradeço ao meu mais novo parente, o “bisnetinho” Pedro Henrique que mesmo sendo tão pequeno já enche nossas casas de alegria!

Aos meus primos e primas por serem muitos, perdoem-me não nomeá-los a cada um, é que perdi a conta por serem tantos/as. Saibam que sou grata por terem feito parte de minha criação.

Agradeço à minha vó Severina Pereira (*in memoriam*) que faleceu um mês antes de eu começar a graduação em 2016. Agradeço às minhas tias Joana, Damiana, Fátima, Francisca, Aparecida e Geralda, e aos meus tios Missia, Pedro Bó, Edimilson, Zuca (*in memoriam*) e Estevão (*in memoriam*).

Aos companheiros e amigos que a vida me apresenta, minha gratidão!

Por fim, meu muito obrigada a todos os professores e professoras que fizeram parte da minha vida acadêmica, desde o ensino infantil até à Universidade. Vocês são minha inspiração!

Como diria Fernando Pessoa “Valeu a pena? Tudo vale a pena se a alma não é pequena”. Avante!

RESUMO

A monografia visa entender como funcionavam as aulas realizadas por professores e professoras particulares nas casas dos/as aluno/as na província da Parahyba do Norte entre os anos 1880 a 1889. Utilizou-se como fontes as legislações gerais e provinciais que estabeleceram formas de organizar a educação ao longo do século XIX, bem como os relatórios de Presidente de Província e os jornais do período. A partir da historiografia da História da Educação e o referencial teórico da História Cultural foi possível identificar quais eram os interesses dos envolvidos na educação da mocidade, além de entender como a legislação atuou na mediação do processo de construção da educação. Os anúncios de jornais selecionados permitiram discutir o modo de funcionamento desse modelo de ensino. Conclui-se que a utilização da Educação Doméstica foi um meio de difusão das ideias de civilização e de conhecimentos úteis à manutenção dos valores pátrios e do *status* social da classe mais abastada da sociedade, pois eram os filhos das elites econômica e social o público alvo das aulas realizadas nas casas das famílias.

Palavras-chave: Educação doméstica. Anúncios em jornais. Parahyba do Norte. Século XIX.

ABSTRACT

The monograph aims to understand how the classes carried out by teachers and private teachers in the houses of the students in the province of Parahyba do Norte worked between the years 1880 to 1889. The general and provincial laws that established ways of organizing were used as sources education throughout the 19th century, as well as the reports of the President of the Province and the newspapers of the period. From the historiography of the History of Education and the theoretical framework of Cultural History, it was possible to identify the interests of those involved in youth education, in addition to understanding how the legislation acted in the mediation of the process of building education. The selected newspaper ads allowed to discuss how this teaching model works. It is concluded that the use of Home Education was a means of spreading the ideas of civilization and knowledge useful to the maintenance of the national values and the social status of the most affluent class in society, as the children of the economic and social elites were the target audience of classes held in the homes of families.

Key words: Domestic education. Newspaper ads. North Parahyba. XIX century.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Anúncio de aulas ministradas na casa do aluno.....	45
Imagem 2 – Anúncio do professor Alfredo José do Nascimento.....	46
Imagem 3 – Anúncio do professor Francisco d Assis.....	48
Imagem 4 – Anúncio da professor Clara Olympia da S. Brito.....	49
Imagem 5 – Anúncio das aulas de línguas estrangeiras.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Vencimentos designados ao serviço de limpeza das cadeiras de instrução primária	35
Tabela 2 – Vencimentos para os professores primários de ambos os sexos.....	40

SUMÁRIO

SEÇÃO 1 – INTRODUÇÃO: PERCURSOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA 13

1.1 A escolha do tema.....13

1.2 Objetivos, fontes, metodologia e referencial teórico.....18

SEÇÃO 2 – EDUCAR PARA CIVILIZAR: INSTRUÇÃO PÚBLICA, PARTICULAR E DOMÉSTICA 23

2.1 Historiografia da Educação Doméstica.....23

2.2 Interesses na educação da mocidade: governo imperial e elites paraibanas.....28

**2.3 A educação nos relatórios de Presidente de Província e na legislação do século
XIX..... 37**

SEÇÃO 3 – A EDUCAÇÃO DOMÉSTICA NA PARAHYBA DO NORTE (1880-1889) 44

3.1 Educação Doméstica nos anúncio de jornais paraibanos.....44

3.2 “Instrucção religiosa e Instrucção para o lar”..... 52

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS 57

REFERÊNCIAS 61

SEÇÃO 1

*“Como posso saber o que vou lhes dizer?
[...] É o tudo pronto que espalha o gelo e o
tédio” (BLOCH, 2001 [1949], p. 83).*

1 INTRODUÇÃO: PERCURSOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

1.1 A escolha do tema

[...] Igualmente, um systema forçado e rígido não se concilia com o methodo do natural ensino. Si se conciliasse não produziriam se não parcialidade de vistas, e os seus efeitos verdadeiros não se infiltrariam suave e livremente em toda a essencia da humanidade [...] Tão penosa marcha seria obstaculo a que a verdade se tornasse docil serva da humanidade, ou boa e terna mãe, cuja fecundidade e sabedoria dariam tanto gosto à seus filhos e seriam para eles uma necessidade [...] A força da natureza, com quanto gire irresistivelmente o homem no caminho da verdade, não tem durezas no seu modo de dirigir. O canto do rouxinol ouve-se na escuridão da noite, e todos os objetos da natureza se agitam com liberdade de que conforta, em parte alguma ha nem si quer a sombra de um systema constringedor [...] Na educação natural existe a liberdade, e nas suas leis reina a regularidade de uma casa bem dirigida [...] A esphera do saber, que tem de fazer a felicidade do homem, conforme a sua posição, principia por um ponto muito proximo d'elle, em torno de seu proprio ser e de tudo quanto mais de perto lhe toca: d'ahi estende-se para longe, e quanto mais se estende, mais deve dirigir-se para aquelle “ponto central” de todas as venturas que nos proporciona a verdade [...] As circunstancias domesticas são as primeiras e as mais apreciaveis da natureza. Por isso a casa paterna constitue a base de toda a educação natural dada à humanidade. A casa paterna é tambem a escola dos bons costumes e a do Estado. O homem trabalha conforme a sua vocação, e supporta os onus da constituição civil de seu paiz para gozar com socego da felicidade do lar domestico (A IDEIA, 1880, p. 1).

No fragmento do jornal selecionado percebemos o posicionamento político-ideológico do escritor ao fazer menção e elogio à educação ensinada na casa da família. O autor critica o sistema de ensino público ao compará-lo com a instrução dada no espaço doméstico. Para ele, diferente dos métodos forçados e rígidos exercidos na esfera do ensino público, a educação privada, concebida no seio familiar, caracterizava-se por ser conduzida de maneira natural, com docilidade e liberdade. A figura materna é vista

como a fonte da sabedoria, uma dócil condutora da primeira instrução, e por isso, necessária à educação dos/as filhos/as. Diferente das escolas públicas organizadas a partir de dispositivos de vigilância e punição, a casa seria o espaço da liberdade, onde não haveria “sombra de sistema constrangedor”, portanto livre de fiscalizações, de diretores, professores, inspetores de escola, e do Estado, regidas por leis.

Hoffmann¹ enfatiza ser o lar doméstico lugar da iniciação de crianças e jovens na educação – destinada aos mais abastados da sociedade, daqueles/as que detivessem uma “posição”, como o autor descreve. Sobre os ensinamentos, estes deveriam estar voltados para a aprendizagem dos bons costumes e também de conhecimentos direcionados aos afazeres domésticos, pois aconselha que “A esfera do saber, principia por um ponto muito proximo, d’ahi estende-se para longe, e quanto mais se estende, mais deve dirigir-se para aquelle ponto central” (*A Ideia*, 1880. p.1). O ponto central interpretamos ser a casa paterna, lugar em que as meninas aprenderiam saberes práticos para a vida adulta, vivenciada no lar.

O trecho apresenta, assim, os principais aspectos que definem nosso objeto de estudo: as aulas particulares realizadas nas casas dos/as alunos/as. Analisaremos, mais especificamente, o funcionamento dessas aulas na Parahyba do Norte no final do século XIX. Mas antes de anunciar como vamos trabalhar com o tema é preciso que comecemos pelo momento de sua concepção, para que se entendam as motivações que nos levaram a realização da pesquisa e saber da sua importância para os estudos em História da Educação, para o fortalecimento da memória social, e para o aprendizado da pessoa que vos escreve.

Descobrir a área de estudos que desejava concentrar meus esforços não foi tarefa fácil². Desde o ingresso no curso de História (licenciatura), em 2016 (e lá se foram quatro anos), tive a oportunidade de participar de vários e bons projetos que contemplaram as esferas do ensino, pesquisa e extensão.

Em 2017, entrei como bolsista no Programa de Monitoria na disciplina de Pré-História, sob a orientação da Profa. Dra. Priscilla Gontijo Leite. Foi uma experiência enriquecedora e me fez enxergar a sala de aula como um lugar inspirador e instigante ao

¹ Autor alemão, E.T.A. Hoffmann escrevia uma literatura romântica entre os séculos XVIII e XIX, considerada ainda como literatura fantástica. Seus escritos ganharam muito prestígio no mundo todo, e instigam a questão da dualidade dos fatos: o real e a fantasia.

² Será feito uso do verbo na primeira pessoa do singular em alguns trechos dessa seção por se referir à minha trajetória pessoal na graduação de História (UFPB).

compartilhamento dos saberes. Mas a Pré-História não me interessava como tema de pesquisa. Terminada a monitoria, a pedido da Professora Priscilla continuei em outro projeto mantido com a sua orientação: a *Humanyzarte*³ – fruto de uma avaliação proposta na disciplina de Pré-História e que contou com minha participação junto aos demais colegas do curso. Mas ainda não havia achado meu lugar.

Persisti na procura de um tema. Em 2018, fiz parte do Programa de Iniciação Científica (PIBIC) como bolsista e contei com a orientação da Profa. Dra. Carla Mary de S. Oliveira no projeto “Os franciscanos e sua atuação na instrução intramuros: os lentes, os mestres de gramática e a formação dos noviços”. Por causa dessa pesquisa decidi cursar uma disciplina optativa chamada “Tópicos Especiais Em História da Educação Brasileira I”, ministrada por Prof. Dr. Damião de Lima. Em suas aulas pude ter contato com uma vasta bibliografia sobre a História da Educação no Brasil. Identifiquei-me com as leituras que fiz, e daí começaram a surgir as pistas que precisava para descobrir meu tema de estudo, no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

No final de 2018, a convite de colegas da graduação e com a orientação de Prof. Dr. Ângelo Emílio da Silva Pessoa participei do Grupo de Extensão denominado “Que histórias nos contam os velhos papéis da Câmara?”⁴. Foi o ponto chave que faltava para minha descoberta. As tarefas com a documentação camarária consistiam na adoção de procedimentos de conservação de documentos, registro preliminar em fichas de catalogação, atividades didáticas e publicações⁵ a partir do trabalho com o material. Com exceção dos procedimentos adotados na conservação e limpeza dos documentos colocados a cargo dos especialistas no assunto, pude realizar as demais atividades, acompanhada de muitos colegas da graduação e da pós-graduação em História.

Nas oficinas apresentadas, trabalhei com dois documentos referentes à História da Educação na Paraíba, datados de 1825 e 1828. Ter contato com este tipo de fonte e realizar os procedimentos de pesquisa ajudou a perceber minha área de interesse na História, além de me despertar o fascínio com as fontes primárias, em particular, as utilizadas para traçar narrativas de um período tão cheio de “histórias para contar”, como é o caso do século XIX conhecido também como período Oitocentista.

³ A Humanyzarte é um grupo de estudos voltado para o uso de tecnologias no ensino de história.

⁴ Projeto relativo à documentação da Câmara Municipal da Cidade da Parahyba (João Pessoa), localizada no Arquivo da Câmara Municipal em Agosto de 2018, referente ao século XIX.

⁵ Os artigos produzidos a partir do trabalho com a documentação foram publicados no *site* História Grande. Disponível em: <https://historiagrande.wordpress.com/> . Acesso em: 09, mai, 2020.

Em 2019, finalmente comecei a ter contato mais de perto com o meu possível tema. Entrei como voluntária no Programa de Iniciação à Pesquisa (PIVIC), sob a orientação da Profa. Dra. Mauricéia Ananias e coordenação da Profa. Dra. Lays Regina Batista de Macena Martins dos Santos. Ao lado do colega de graduação Clebson Mateus Lacerda demos início à um trabalho em conjunto e que teve como objeto de pesquisa as condições de subsistência dos professores/as primários da instrução pública na Parahyba do Norte durante os anos de 1855 a 1864.

Do contato com as fontes primárias como os Relatórios de Presidentes de Província e Jornais do século XIX, bem como de conversas com as professoras sobre os temas a serem trabalhados em pesquisas, surgiu o interesse em saber a fundo o modo de funcionamento da educação doméstica na Parahyba do Norte. A partir desta descoberta, uma nova procura surgiu, a busca por fontes e a melhor maneira de tratar o tema escolhido.

Ainda sobre minha escolha, uma das motivações partiu do fascínio em trabalhar com fontes primárias, em particular os jornais do século XIX. São materiais valiosos para o estudo da sociedade paraibana – que ao longo do tempo teve o seu dia-dia contado, discutido e registrado pelos periódicos, meios de comunicação bastante utilizados no período.

Outra motivação é a oportunidade de iniciar na Paraíba estudos que aprofundem a temática da Educação Doméstica naquela que um dia fora chamada de Província da Parahyba do Norte. Há poucos estudos em âmbito nacional – pois são raras as pesquisas que se dedicaram a analisar essa temática em cada província –, e inclusive aqui, na Paraíba. Motivo que impõe responsabilidade, mas também satisfação pessoal por promover o início deste e de futuros estudos.

Encontramos cinco trabalhos acadêmicos dedicados a tratar do ensino ofertado em domicílio durante o período imperial. Em sua tese *A Casa e os seus Mestres: educação no Brasil de Oitocentos*, Vasconcelos (2005) fez uma busca nos arquivos do Rio de Janeiro e de Portugal, dando a ver uma vasta documentação sobre como o ensino nas casas acontecia tanto no continente europeu como na Corte do império do Brasil, Rio de Janeiro. Entre as documentações essa mesma autora encontrou cartas de uma família de posses em que há nos escritos relatos de mestras ensinando na casa das suas alunas. Essa discussão está presente no seu artigo intitulado *Escritas Femininas na Casa Oitocentista: Memórias Sobre o Diário da Viscondessa de Arcozelo*, Vasconcelos (2020).

O pesquisador Alexandre Mérida escolheu como marco espacial de investigação também uma região da província do Rio de Janeiro para discutir as características da educação doméstica na dissertação *Quando a casa é a escola: a educação doméstica em Campos dos Goytacazes na segunda metade do século XIX*, Mérida (2013). Na obra *O Ensino Domiciliar no Brasil: Estado, Escola e Família*, Chist (2015) descreve como a educação doméstica ocorria no Brasil, não especifica um lugar, mas traz um panorama geral sobre o tema.

Por fim, o único trabalho que analisa o ensino ofertado na casa paterna/materna fora da Província do Rio de Janeiro e em uma província do Norte é a dissertação *A oferta de ensino através dos anúncios de jornais sergipanos: a educação doméstica na casa do mestre e da família (1880-1930)*, de Lima (2018). Diante disso, ressaltamos a escassez de pesquisas que abordem a temática proposta e reafirmamos a sua importância para a historiografia da educação.

No século XIX havia no Brasil, com relação à educação da mocidade, três tipos de ensino que eram os mais praticados: Ensino Público, Ensino Particular e a Educação Doméstica. Em linhas gerais, o ensino público refere-se àquele realizado e custeado pelo Estado em associações e/ou pessoas subordinadas a este ou em escolas. Diferente de como funcionava no ensino particular – oferecido nos Colégios Particulares ou na casa dos mestres; e da educação doméstica – aquela que ocorria na casa dos alunos/as mediante a contratação dos pais que se responsabilizavam pelo pagamento das aulas Vasconcelos (2005). Entendemos que o fato da aula particular ser ministrada nas casas dos aprendizes configura uma Educação Doméstica, por apresentar aspectos relativos a esse ensino, como a utilização do método individual, a contratação de professores pelos pais ou responsáveis e também o interesse por matérias ligadas aos interesses do patrono da casa.

Nesta pesquisa nos detivemos mais especificamente a analisar o funcionamento da Educação Doméstica que ocorria na Parahyba do Norte entre os anos de 1880 a 1889. Ensino que acontecia na casa do/a aprendiz através de professores/as particulares.

O recorte espacial – Parahyba do Norte – foi escolhido por ser uma das províncias que ainda não possui pesquisas realizadas na temática. Para o recorte temporal, a pesquisa bibliográfica apontou a década de 1880-1889 como o período de ampliação da oferta da Educação Doméstica na Corte. Segundo Vasconcelos, os motivos para o aumento da oferta e busca por aulas em ambiente doméstico foi justificado:

Seja pela valorização cada vez maior da educação como estratégia para se atingir a civilidade desejada, confrontada com a precariedade das condições e vagas nos colégios existentes, seja pelo aumento populacional ou pela representação de muitos pais que consideravam a Casa o lugar mais apropriado à educação dos filhos, o fato é que a educação doméstica parece ter atingido, no final dos anos 80 de Oitocentos, o ápice de sua ascendência, tanto em número de atendimentos como na quantidade de agentes que se propunham a oferecê-la (VASCONCELOS, 2005, p. 40).

Nesse sentido, optou-se por procurar nas fontes encontradas aqui na Paraíba indícios de anúncios que confirmassem a oferta de ensino nas casas dos/as alunos/as durante o final do século XIX. O que, de fato, foi confirmado. E foi a partir dos anúncios desse período, presentes nos jornais, que a pesquisa teve seu prosseguimento.

Quais eram os atores sociais envolvidos no processo de oferta, procura e consentimento das aulas que ocorriam na casa das famílias? Quais eram os interesses envolvidos na educação da mocidade? A quem esta configuração de ensino servia? Como a Lei foi utilizada para validar essa prática? O que os jornais da Parahyba do Norte têm a revelar sobre a Educação Doméstica? E quais os argumentos que justificavam a escolha da casa como lugar destinado ao cultivo dos saberes? As questões nortearam o desenvolvimento do trabalho e suas respostas construíram a narrativa.

1.2 Objetivos, fontes, metodologia e referencial teórico

A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente [...] Essa faculdade de apreensão do que é vivo, eis justamente, com efeito, a qualidade mestra do historiador (BLOCH, 2001 [1949], p. 65-66).

É partindo do presente, do que nos envolve nos dias atuais, mais especificamente com relação ao contexto das políticas educacionais discutidas na sociedade, que procuramos em vestígios de tempos não tão distantes do nosso Brasil vozes que nos revelassem como eram as aulas no espaço da casa na Parahyba do Norte em fins do Oitocentos. Em pleno ano de 2020, onde o mundo vive a Pandemia do Coronavírus, muito se fala em uma volta a este sistema de ensino praticado no lar doméstico, mas o que sabemos sobre este modelo de ensino? Diga-se de passagem, não é nenhuma novidade do momento! Remonta a tempos medievais, quando os filhos da nobreza

usufruíam de aulas particulares em seus palácios reais (VASCONCELOS, 2005). No Brasil esta era uma prática escolar muito empregada, sobretudo no final do período imperial. Mas nem todos tinham acesso a ela, e por isso, tornou-se causa de disputas políticas do período entre o governo imperial e as elites locais de cada província.

Dito isso, nosso principal objetivo foi entender como funcionavam as aulas realizadas por professores/as particulares na Parahyba do Norte na casa dos alunos/as no final do século XIX.

Apoiada nesse propósito central nos concentramos em atingir três objetivos específicos: 1º- Identificar a partir dos contextos histórico, social e político quais eram os interesses envolvidos na educação da mocidade; 2º- Entender como a legislação mediou o processo de construção da instrução no século XIX, 3º- Discutir o modo de funcionamento da Educação Doméstica na Parahyba do Norte através dos anúncios de jornais paraibanos da época e dos relatórios e falas de Presidente de província.

Como fizemos isso? Primeiro começamos a mostrar nossas fontes de pesquisa. Trabalhamos com o cruzamento de três tipos de fontes: jornais da Parahyba do Norte, relatórios e falas dos presidentes da província e a legislação e regulamentos da instrução pública primária. Todos estes documentos estão inseridos no nosso recorte temporal, que abarca os anos de 1880 a 1889.

Os jornais que utilizamos são variados. Dentre eles os jornais *A Ideia (PB)*, *Arauto Parahybano (PB)*, *Diario da Parahyba: Orgão de todas as classes (PB)*, *O Liberal Parahybano (PB)*, *Gazeta da Parahyba (PB)*, *Gazeta do Sertão (PB)*, e *O Conservador (PB)*. Eles foram nossas principais pistas e quando analisados indicaram como funcionavam as aulas da casa na Parahyba do Norte.

Com relação aos relatórios e falas dos presidentes de província analisamos dois trechos de ambos, relativos ao Relatório apresentado à Assembleia Legislativa da Província da Parahyba em 4 de Outubro de 1882 pelo Presidente Manuel Ventura de Barros, e a Fala do Presidente, José Ayres do Nascimento dirigida à Assembleia Legislativa da Província da Parahyba em 4 de Outubro de 1883. Neles constam menções ao Ensino Doméstico.

A legislação geral como a Constituição de 1824 e a Lei 15 de outubro de 1827 quanto as provinciais e seus regulamentos serão utilizados em nossa análise. Sobre as leis provinciais, trataremos de três: a Lei nº 761 de 7 de Dez. de 1883, a Lei nº 761 de 08 de Outubro de 1884, a Lei nº 763 de 11 de Dez. de 1883. Também o Regulamento que cita a Educação Doméstica, de nº 36, da Lei de março de 1886, sancionada por

Antonio Herculano de Souza, então Presidente da Província (LEIS E REGULAMENTOS..., 2004).

Para coleta das informações nos jornais consultamos os acervos presentes no Arquivo Privado Maurílio de Almeida que abriga um vasto conjunto de documentos da Paraíba no século XIX.

Além dos acervos físicos, há disponíveis documentos em plataformas *on-line*. É possível identificar algumas edições de jornais da Parahyba do Norte no arquivo da Hemeroteca Digital – que pode ser acessada no *site* da Biblioteca Nacional Digital. Meio virtual de divulgação importante para fazer pesquisas e que se apresentou como uma ferramenta facilitadora, muito utilizada neste trabalho.

Os relatórios originais dos presidentes da província paraibana podem ser encontrados no portal da Universidade de Chicago, através do *Center for Research Libraries Global Resources Network*. A transcrição desses relatórios e também das leis e regulamentos para a educação elaborada ao longo do século XIX estão disponíveis na obra: *Coleção das Leis Provinciais da Paraíba*, que pode ser acessada na página virtual do Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO)⁶ Esses são, portanto, os acervos que subsidiaram nossa investigação.

Dessa forma, a metodologia empregada nesta pesquisa tem por base o uso de fontes primárias como os jornais e os relatórios dos presidentes de província produzidos durante o período de 1880 a 1889 na Parahyba do Norte. Feita a seleção dos jornais e relatórios utilizados, o próximo passo foi buscar na historiografia da educação a base bibliográfica que permitiu fazer a devida análise e discussão sobre a Educação Doméstica na Província.

Nos jornais selecionados, a parte da pesquisa se tratou de extrair da seção anúncios, informes de professores que comunicavam aos pais/mães das famílias a disponibilidade que possuíam para ministrar aulas em ambientes domésticos. A partir destes pronunciamentos, foi possível investigar não só quais matérias lecionavam, os horários de duração das aulas, como também os nomes dos/das professores/as, o tipo de formação que possuíam e onde residiam.

A análise foi construída pelas menções sobre a educação doméstica na Parahyba do Norte. A legislação geral e provincial, bem como os regulamentos foram utilizados para identificar os interesses dos poderes públicos na educação da mocidade.

⁶ Disponível no *site*: <https://ghenoufpb.wixsite.com/>.

Para o embasamento teórico fizemos a leitura de trabalhos que foram produzidos sobre a história da educação doméstica e das obras de referencial teórico da História Cultural que tratam dos conceitos utilizados na pesquisa: Civilização, Tradição e Documento/Monumento. A historiografia da educação e da história social e política da Paraíba serviram de apoio para o entendimento da configuração da sociedade no período estudado.

Ao tratar dos conceitos pensados nesta pesquisa foi utilizada a obra *O Processo Civilizador*, Norbert Elias (1939) como referência para pensar sobre os ideais de Civilização para o século XIX discutidos em sua obra e do que o autor escreveu sobre Erasmo. Os argumentos de Elias ajudaram a perceber os interesses do Estado na Educação da Mocidade e os motivos que levaram a criação de escolas para a instrução pública no Brasil durante este período. A obra *A Invenção das Tradições*, Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1997), foi essencial para debater sobre as tradições que justificaram o ensino empregado nas casas dos/as alunos/as. Por fim, mas não menos importante, as discussões propostas a partir do conceito Documento/Monumento no livro *História e Memória*, Jacques Le Goff (1990) contribuíram para a construção da narrativa. Seu aporte teórico baseou o tratamento que as fontes devem receber quando fazem parte de uma pesquisa histórica, como é o caso desta.

Desse modo, a partir do cruzamento de informações recolhidas e da bibliografia analisada pôde-se elaborar uma interpretação para identificar os elementos que representam o modelo de ensino empregado em ambiente doméstico e assim, conhecer o seu modo de funcionamento.

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi elaborado em três seções. A primeira é introdutória, pensada para discorrer sobre os percursos teórico e metodológico da pesquisa – que acabamos de descrever e que se encerra aqui.

Na segunda “Educar para Civilizar: Instrução Pública, Particular e Doméstica” fizemos uma discussão historiográfica da Educação Doméstica para entender os usos desse termo e como foi abordado na história da educação, além de entender quais intenções estavam por trás da oferta do ensino público e particular, bem como saber como se deu a organização da instrução pública na Paraíba através do texto legal.

Está composta de três subseções, a saber: 2.1. Historiografia da Educação Doméstica; 2.2 Interesses na educação da mocidade: governo imperial e elites paraibanas e 2.3 A educação nos relatórios de Presidente de Província na legislação do século XIX.

Por fim, a terceira seção “A Educação Doméstica na Parahyba do Norte (1880-1889)” versa sobre o modo de funcionamento deste tipo de ensino na Paraíba utilizando como fontes os anúncios de jornais do período. Contém duas subseções: 3.1 “Educação Doméstica nos anúncios de jornais paraibanos e 3.2 “Instrução religiosa e Instrução para o lar”.

SEÇÃO 2

2 EDUCAR PARA CIVILIZAR: INSTRUÇÃO PÚBLICA, PARTICULAR E DOMÉSTICA

2.1 Historiografia da Educação Doméstica

Fizemos uma busca por trabalhos que tratavam do estabelecimento da Educação Doméstica no Brasil durante o período imperial. Encontramos apenas cinco pesquisas sobre o tema neste período. Vasconcelos (2005), com sua tese *A Casa e os seus Mestres*, e um artigo seu publicado e denominado *Escritas Femininas na Casa Oitocentista*, Vasconcelos (2020), além de Mérida (2013), a partir de sua dissertação de mestrado *Quando a casa é a escola* – se destinaram a investigar essa configuração de ensino na Corte, município do Rio de Janeiro.

Há também a dissertação *O Ensino Domiciliar no Brasil: Estado, Escola e Família*, de Christ (2015), que aborda a presença da educação na casa de maneira bem geral e para todo o império, no entanto, nos aponta algumas características importantes para compreensão da temática.

E por fim, nossa procura se deparou com um único trabalho, *A oferta de ensino através dos anúncios de jornais sergipanos: a educação doméstica na casa do mestre e da família (1880-1930)*, fruto da dissertação de Lima (2018). A autora sai do eixo do município do Rio de Janeiro e analisa a Educação Doméstica na província de Sergipe, utilizando como fontes os jornais locais do século XIX. Suas análises contribuíram bastante nas conclusões as quais chegamos na terceira seção desta monografia, haja vista que também fizemos usos dos periódicos como fontes de apoio para o desenvolvimento da pesquisa.

Neste primeiro subtópico da segunda seção, portanto, dialogaremos com esses/as autores/as para termos conhecimento de como o tema foi debatido na historiografia da Educação ao longo das últimas duas décadas, já que são os únicos trabalhos encontrados com publicações relativamente recentes. O que reafirmamos demonstra a escassez de estudos nessa área e a importância da presente análise centrada na Parahyba do Norte.

Vasconcelos (2005) utiliza a categoria Educação Doméstica para designar “[...] o conjunto de práticas educativas realizadas no âmbito do espaço doméstico ou da Casa, que antecedem e se desenvolvem paralelamente à construção, aceitação e afirmação da

escola formal” (VASCONCELOS, 2005, p. XVI). Portanto, sob a ótica da autora há um espaço definido para a realização da atividade: o lugar em que os alunos/as estariam sob a vista dos seus pais ou responsáveis. Ela ainda afirma que:

Dessa forma, a educação doméstica, ou seja, as práticas educativas realizadas intencionalmente nas Casas dos aprendizes, antes um privilégio de príncipes e nobres, vão, a partir do século XVIII, tornando-se populares entre as classes abastadas, constituídas, também, por altos funcionários do governo e ricos comerciantes, que aspiram para seus filhos uma educação esmerada, de acordo com aquilo que, à época, era considerado parte do estatuto de distinção entre os sujeitos: saber ler e escrever, ter conhecimentos de teologia, filosofia, retórica e línguas (VASCONCELOS, 2005, p. 1).

A educação doméstica tinha como alvo os alunos/as de origem abastada, visto que eram os pais os responsáveis por contratar professores/as e pagar-lhes os ordenados, isso quando não eram eles próprios os agentes do ensino. Havia ainda a opção da aula particular dada pelo/a professor/a em sua casa. As vantagens que visavam quando optavam por não destinarem seus/suas filhos/as às escolas públicas estavam relacionadas ao distanciamento das classes menos favorecidas e a manutenção do *status* social.

Questões de higiene e violência social foram utilizadas como argumentos ao afastamento dos/as filhos/as das escolas públicas, principalmente. (CHIST, 2005) observa também que “[...] dentre os vários motivos para que os pais daquela época decidissem que a educação de seus pupilos fosse efetuada debaixo de seus olhares e teto eram as suas preocupações com saúde, instrução dirigida, ritmo do aprendizado e a formação afetiva e comportamental” (CHIST, 2015, p. 18). Embora, como disse a autora, os pais estivessem atentos a dar para seus filhos uma educação baseada no acolhimento familiar, onde não haveria tratamento rigoroso como existia nas escolas, entretanto, objetivavam com isso, fazer uma separação de grupos sociais, em que os abastados possuísem uma educação doméstica distanciada do contato com os mais pobres presentes nas aulas públicas.

A educação desenvolvida no espaço privado da casa era uma forma de distinção e estratégia de resistência na formação das elites; e a educação passa a fazer parte do discurso do governo imperial numa tentativa de construção de uma nação mais próxima do modelo europeu, ou seja, moderna e civilizada (MÉRIDA, 2013, P. 36).

Com relação à nomenclatura, os agentes da Educação Doméstica foram reconhecidos na história por terminologias distintas. Em sua origem, nos tempos medievais, quando as aulas domésticas aconteciam na residência dos filhos/as dos nobres, padres e governantas da casa ficavam responsáveis pela instrução primeira das crianças. Aparecem nesse período as nomenclaturas de *Ayo/Aya* ou *Amos/Amas* para designar as/os governantas que tinham como papel não apenas cuidar da casa, mas também de prover a educação dos pupilos Vasconcelos (2005).

No século XIX, os professores particulares também podiam ser chamados de mestres. Ministravam matérias específicas aos alunos de modo individual. A diferença destes para as governantas ou *ayos/amos* é que não residiam nas casas da família, mas marcavam horários pré-definidos e tinham seus salários pagos pelos pais ou responsáveis do aprendiz. Ademais, encontramos a nomeação de “preceptor/a” vinculado à noção de mestres que moravam na casa dos alunos/as e atuavam, além disso, como governantas do lar. Vasconcelos (2005) aponta que “ser preceptor de uma família pertencente à aristocracia urbana ou rural da época gozava de mais prestígio do que o cargo de professora nos colégios particulares” (VASCONCELOS, 2005, p. 49).

Até o final da primeira metade do século XIX, eram chamados de professores apenas aqueles que trabalham em colégios. E denominavam-se mestres aqueles que praticavam a educação doméstica, incluindo-se aí aios, aias, amos, amas, tutores e governantas, quando também responsáveis pela educação das crianças. [...] Ao longo das décadas da segunda metade de Oitocentos, as nomenclaturas de professor e professora passam a ser usadas, indistintamente [...] A única nomenclatura recorrente, considerada uniforme para a designação dos agentes da educação doméstica, é a de mestres e mstras (VASCONCELOS, 2005, p. 53-54).

No Brasil, até a primeira metade do século XIX, os profissionais da Educação Doméstica eram conhecidos e chamados por mestres. Mas na segunda metade dos Oitocentos muitos se denominam como professores ou professoras particulares. Os anúncios selecionados no recorte desta pesquisa comprovam isso, haja vista que é recorrente se utilizarem do termo “professor particular” para ofertarem seus serviços nos jornais. Progressivamente, de acordo com Vasconcelos (2005), “[...] outras características vão sendo tornadas imprescindíveis aos sujeitos que ministravam a educação nas Casas, como as habitações e o domínio dos conhecimentos ensinados” (VASCONCELOS, 2005, p. 60). Se no alvorecer do século XIX, os próprios pais ou parentes próximos se encarregavam eles mesmos de educar os jovens, com o tempo, aos

poucos há uma transformação na conformação do ensino na casa em que residiam os/as aprendizes. Uma dessas mudanças refere-se às exigências do tipo de ensino ou matérias que os/as professores/as teriam a capacidade de ofertar.

Segundo Vasconcelos (2005), eram os pais de família os responsáveis por contratar os/as professores/as particulares. O endereço de onde residiam os/as mestres/as explicitado nos anúncios facilitava o encontro para uma possível contratação. Não havia uniformização dos métodos aplicados na educação doméstica, mas de acordo com Vasconcelos (2005), “[...] o método individual foi, sem dúvida, o mais usado na educação de Oitocentos, e como não poderia deixar de ser, o mais adequado à educação doméstica” (VASCONCELOS, 2005, p. 91). Até porque a característica do ensino na casa da família era de oferecer a educação aos/às próprios filhos/as e sendo assim não havia, ainda que com exceções, a convivência entre colegas como havia na instrução pública.

Acontecia de uma família contratar mais de um professor para ensinar seus filhos/as, já que a cada um seria facultada uma habilidade e assim o educando conseguiria ter um leque maior de conhecimentos disponíveis a partir das especificidades de vários mestres, embora eles executassem o ensino de forma separada e a cada um fosse reservado horário diferenciado. Segundo Vasconcelos (2005), “eram os pais que escolhiam, entre as matérias consideradas de educação, aquelas mais adequadas aos seus interesses para que fossem ministradas aos seus filhos” (VASCONCELOS, 2005, p. 75). Esse aspecto sobre quem definiria os conhecimentos ensinados aos aprendizes também foi enfatizado por Mérida (2013), como sendo papel exercido pelos pais de família. “Os saberes ensinados pelos mestres da casa são variados e dizem respeito aos sujeitos da ação educativa” (MÉRIDA, 2013, p. 88).

Não havia uniformidade de horários, tempo de aula e método aplicado à Educação Doméstica.

Os métodos utilizados para a educação das crianças nas Casas também não eram uniformes, sendo decididas pelos mestres e professores. No entanto, os pais cancelavam essas práticas e, por vezes, interferiam na sua implementação. Por vezes as casas possuíam seus próprios instrumentos de castigos que eram oferecidos ao professor ou preceptor [...] ficando expostos nas salas onde se davam as lições para depois serem guardados numa pequena dispensa junto aos aparelhos de tortura dos escravos (VASCONCELOS, 2005, p. 80; 87).

A guarda de instrumentos para castigos utilizados em aulas domésticas junto às outras ferramentas de tortura humana, de escravizados, desmistifica a ideia de que a Educação Doméstica carrega ao longo dos anos – a de ser compreendida como um lugar dócil e afetuoso. Pelo contrário, o lar doméstico poderia carregar consigo um tom forte de autoritarismo e mandonismo por parte dos pais, isso sem falar na questão do patriarcado, pois era o homem, chefe da família e pai quem, na maioria dos casos decidia como o ensino na casa deveria ocorrer.

Nessa perspectiva e, por vezes, atendendo aos pais, o método mais utilizado pelos mestres fundamentava-se em apresentar os conhecimentos de forma abstrata, partindo das generalizações para os fatos particulares, decorando as lições que eram verificadas rigorosamente e, sobre seus resultados, aplicavam-se castigos físicos ou morais – esses últimos bastante apreciados na época – ou recompensas (VASCONCELOS, 2005, p. 82).

As recompensas serviam como um estímulo para que o aluno/a pudesse ter interesse nas aulas dos mestres/as. Embora não houvesse uniformidade com relação à aplicação da metodologia de ensino, durante o século XIX, três métodos foram os mais utilizados na Educação Doméstica, o método individual, simultâneo e mútuo⁷ (VASCONCELOS, 2005).

A educação nas Casas, quando se tratava do ensino elementar, tinha como objetivos gerais ensinar de cór todas as regras de grammatica, encaminhar a leitura de textos clássicos, conhecer as quatro espécies de operações de aritmética e ensinar todas as orações do catecismo (VASCONCELOS, 2005, p. 93,).

Decorar as leituras propostas para a aula era uma prática comum, bem como o conhecimento do catecismo católico. Sobre esta última matéria de ensino, o regime político do período nos fez entender o porquê da sua exigência e procura, não só na instrução pública como também na instrução privada e da casa.

Segundo Mérida (2013), “apesar do crescente aumento da educação oferecida em colégios particulares durante o período analisado, a educação doméstica manteve-se constante, atendendo à demanda da elite por educação” (MÉRIDA, 2013, p. 123). As instituições de ensino, fossem particulares ou públicas, eram insuficientes para cobrir tamanha demanda que a sociedade carecia e vinha reclamando cada vez mais. Daí a

⁷ Estes métodos não eram exclusividade da Educação Doméstica.

disputa entre os gestores da educação e as elites provinciais em optar por qual configuração de ensino seria melhor para a instrução da mocidade.

Agora colocamos em pauta as seguintes perguntas: como esse processo de investir na instrução pública foi pensado e efetivado no campo jurídico? Quais leis foram criadas para contemplar as demandas dos Governos Central e Provincial, este último, mais especificamente, da Parahyba do Norte? Veremos a seguir que interesses eram esses.

2.2 Interesses na educação da mocidade: governo imperial e elites paraibanas

De todas as provincias do Imperio é a Parahyba a que se acha mais atrasada em materia de instruccção publica primaria. E nem temos esperança de vel-a em breve occupando o logar a que tem incontestavel direito ao lado de suas irmãs, porque **a indifferença parte d'aquelles mesmo que, occupando cargos publicos, dispendo do poder e consequentemente de faceis meios de levar á realisacção grandes melhoramentos, são os primeiros a recuar o apoio moral que podiam e deviam dar às nossas instituições escolares, no intuito de levantar o ensino publico do abatimento em que se mantem.** A luta selvagem de uma politica de botocudos, o odio, o rancor, a discussão baixa e nojenta no qual muitas vezes se patenteia a versatilidade de carater, a leviandade de espirito, e **o esquecimento das regras de civilidade**, eis o apanagio das individualidades que em todos os tempos tem influido nos destinos de nossa provincia [...] As nossas assembleias são um simulacro de representacção popular, e ao contrario do que succedia em tempos idos, em que a reunião dos eleitos do povo era sempre um facto de grande alcance para o destino da provincia, porque então havia patriotismo, hoje é esta reunião olhada como uma espécie de cyclone [...] em sua devastadora passagem [...] E ainda assim, a deputação provincial é considerada pela maior parte de nossa população como salvador patriarcal, com condição de prosperidade economica, e porque? **Procuremos a causa d'essa cegueira popular, na falta absoluta da instruccção, falta que, sendo conveniente aos interesses dos que se diziam patriotas, urge remover, porque ella nos aniquillará** (ARAUTO PARAHYBANO, 1888, p. 1).

O discurso acima faz parte de uma crítica referenciada às autoridades políticas e aos gestores públicos da instrução na Parahyba do Norte em anos finais do Regime Monárquico. Podemos dizer que não é uma fala isolada e que havia nos jornais do período uma série de discursos sobre o estado da instrução da mocidade paraibana ao longo do século XIX.

Sobre a organização da instrução pública na Paraíba, Silva (2013) comenta que “[...] enquanto algumas cadeiras de primeiras letras eram criadas, outras eram

suprimidas. Um jogo de articulações políticas e influências oligárquicas que envolvia interesses tanto do poder provincial quanto municipal” (SILVA, 2013, p. 56). Em meio à promoção do ensino público na Paraíba havia outros meios de difusão da educação que reclamavam para si a presença de um público descontente com os rumos da instrução pública na província. E mesmo em um período como o final do Império, em que já havia estabelecimentos públicos destinados unicamente à educação da mocidade, a Educação Doméstica e as Aulas Particulares ganharam fôlego e resistiram fortemente às reformas pelas quais a instrução vinha passando desde a implantação da Lei Geral de 1827, que impôs a sua garantia em todas as localidades do Império.

Na segunda metade do Oitocentos a Parahyba do Norte conviveu com profundas crises econômicas, embora tenha vivenciado um momento de reativação da produção açucareira e experimentado a montagem de uma indústria têxtil em seu território. Sofreu com surtos epidêmicos e períodos de estiagem – os anos mais difíceis de seca ocorreram entre 1877 a 1879, além de ter sido palco de revoltas populares como o Ronco da Abelha e o Quebra-Quilos (MARIANO, 2015). Como membro do Império, também passou pelo processo de inculcação de valores considerados civilizados. Através da instrução, esses ideários se difundiram na província paraibana e em todo o território nacional. E isso foi possível porque havia o interesse dos gestores e de setores elitistas da sociedade em obter vantagens com a disseminação e apropriação dos modos civilizados pela sociedade da época. Que vantagens eram essas? Por que e como a instrução foi o meio pelo qual esse ideário pode ser transmitido à população?

Para responder estas questões, foi necessário entender o cenário em que se encontrava o Brasil no momento que estava em discussão o projeto de modernização da sociedade, que tanto foi propagado nos reinados de D. Pedro I e, principalmente, de D. Pedro II. Em *A Construção da Ordem*, Murilo de Carvalho (2008) discute, como eram mantidas as relações do poder central com as províncias, segundo ele:

Tanto as ideias e valores que predominavam entre a elite, como as instituições implantadas por esta mesma elite mantinha relação tensa de ajuste e desajuste com a realidade social do país: uma sociedade escravocrata governada por instituições liberais e representativas, uma sociedade agrária e analfabeta dirigida por uma elite cosmopolita voltada para o modelo europeu de civilização (CARVALHO, 2008, p. 417).

Carvalho chama atenção para a composição social do país no período imperial. Formada por uma população de escravizados, analfabetos e arraigada em uma economia agrária. Também fazia parte desse corpo social elites que se apropriavam de costumes europeus – referencial de civilização que procuravam reproduzir em terras tropicais como a do Brasil. Na esfera do sistema político adotado, de 1800 até 1889, vivenciamos experiências de três reinados distintos e de uma regência entre o governo do pai (D. Pedro I) e o governo do filho (D. Pedro II). Com relação aos grupos dominantes, o autor fez os seguintes questionamentos: quem eram as elites do país? Ocupavam que cargos e como se constituíram dentro de nossa sociedade nesse período? Segundo Carvalho:

Não parece, pelas informações disponíveis, que tenha havido diferenças radicais com relação à origem social das elites políticas do Brasil e dos outros países. Sem dúvidas, o grosso delas era recrutado entre elementos vinculados à propriedade da terra, do comércio e da mineração [...] O núcleo da elite brasileira, pelo menos até um pouco além da metade do século, era formado de burocratas – sobretudo de magistrados – treinados nas tradições do mercantilismo e absolutismo portugueses [...] A homogeneidade da elite variou ao longo do período. Na segunda metade do século, sobretudo após 1871, houve mudanças significativas que afetaram a homogeneidade de treinamento e socialização. Profissionais liberais passaram a predominar (CARVALHO, 2008, p.139, 230, 231).

Podemos especificar ainda mais o rosto destas elites. Carvalho (2008) classificou os grupos mais abastados da sociedade em “tipos”. Representada pela eclesiástica, a do tipo que era formada por burocratas (presidente de província, diretores e chefes da nação) e a composta pelos políticos locais das províncias (ministros, senadores, deputados gerais e conselheiros de Estado).

A partir dos cargos que ocupavam, percebemos como eram influentes em diversos setores da estrutura social do Império, além de exercerem funções que requeriam conhecimentos específicos e uma formação intelectual que desde esse período, inclusive, não era acessível a todos. Carvalho (2008) alerta que “a elite brasileira, sobretudo na primeira metade do século XIX, teve treinamento em Coimbra, concentrado na formação jurídica e tornou-se sua grande maioria parte do funcionalismo público, sobretudo da magistratura e do exército” (CARVALHO, 2008, p. 37). Após a independência, o Estado buscou formar um quadro de pessoas para fazer parte das repartições destinadas à administração do país. Encontrou barreiras para

realizar este intuito, uma delas assentada na precariedade do ensino, em todos os seus níveis.

Aqueles jovens originados de famílias abastadas e que tiveram acesso à instrução primária e secundária após completar seus estudos partiam para a Universidade de Coimbra, em Portugal, onde concluíam sua formação superior e retornavam ao Brasil para fazer parte da mão de obra qualificada exigida pelo Estado. Para Carvalho (2008), “se a elite era muito pouco representativa da população em geral em termos educacionais, também o era em termos ocupacionais [...], pois as poucas ocupações de onde saíam os membros das elites eram privativas dos letrados” (CARVALHO, 2008, p. 98). Por outro lado, se os estudantes desejassem adquirir formação superior no Brasil tinham como as poucas opções disponíveis, a Real Academia de Marinha e o Colégio dos Nobres. “O Colégio foi criado por Pombal com a finalidade explícita de dar aos filhos da nobreza uma alternativa para o serviço do Estado que não fossem as carreiras eclesiástica e judiciária” (CARVALHO, 2008, p. 65). Com o tempo, as instituições de ensino de nível primário, secundário e superior no Brasil ampliaram-se no império, como a Faculdade de Direito de Olinda e a Faculdade de Direito de São Paulo em 1827, a Faculdade de Farmácia de Ouro Preto em 1839 e a Escola de Minas-Ouro Preto em 1876.

Em linhas gerais, as elites brasileiras durante a primeira e parte da segunda metade do século XIX tiveram como características uma homogeneidade ideológica – gerada por educação e pensamento político comum. Mantinham ideários herdados da tradição portuguesa baseados no âmbito do poder centralizador e patriarcal. Como afirma Carvalho (2008), “a elite mediava a relação entre os proprietários e o rei, dividida ela própria entre os interesses dos dois polos muitas vezes conflitantes” (CARVALHO, 2008, p. 257). A implantação do sistema de monarquia federativa no Brasil permitiu que o governo central e o governo provincial convivessem sem a anulação de um ou de outro. Segundo Dolhnikoff (2005), “ao governo central caberia o papel de articular a unidade entre as províncias” (DOLHNIKOFF, 2005, p. 15). As duas forças de poder traçavam juntas os caminhos político, econômico e social do país. Mas essa relação seguia uma hierarquia de poder, em que o governo centralizador exercia maior domínio sobre as províncias, embora não desejasse ter a responsabilidade de investir nelas com os recursos de âmbito nacional.

No livro *O Pacto Imperial: origens do federalismo no Brasil do século XIX*, Dolhnikoff (2005) traça um panorama de como estava organizada a divisão de tarefas

para a esfera central do poder, liderada pela figura do imperador e para a esfera local das províncias, cuja cabeça da estrutura administrativa era o Presidente de Província. Sobre a autonomia provincial, Dolhnikoff (2005) discute que:

A autonomia provincial incidia sobre a tributação, as decisões referentes a empregos provinciais e municipais, obras públicas, força policial, de modo que os governos das províncias dispunham de capacidade financeira para autonomamente decidir sobre investimentos em áreas vitais para a expansão, o exercício da força coercitiva e o controle de parte da máquina pública (DOLHNIKOFF, 2005, p.17-18).

A autonomia concedida às províncias garantia a unidade da nação, preservada também pela figura do poder central. No campo do território provincial, o Presidente de Província funcionava como um agente de ligação entre a esfera federativa e as elites da região. Uma de suas funções principais “estava em garantir a vitória nas eleições dos candidatos afinados com o ministério em exercício” (DOLHNIKOFF, 2008, p 100). Cabia ainda ao Presidente convocar a Assembleia provincial para discutir os rumos da localidade. Nessas Assembleias tinha o poder de expedir ordens, como a execução das leis provinciais, bem como de sancionar e aprovar as leis criadas pela Assembleia.

“O Presidente era a via de comunicação do Rio de Janeiro com as províncias em diversas frentes” (DOLHNIKOFF, 2005, p. 116). Para permitir que fosse possível haver uma relação entre província e governo central fazia-se necessário uma comunicação da primeira com as forças centralizadoras, residentes no município da Corte, na província do Rio de Janeiro. Local onde as questões de âmbito nacional eram discutidas e difundidas para as demais províncias. Inclusive serviu como ponto de referência para as outras regiões do país, haja vista a importância que tinha no governo imperial⁸.

Não obstante, as elites dirigentes da província por meio das Assembleias provinciais colocaram em prática o projeto modernizador que foi amplamente difundido, principalmente, na segunda metade do século XIX. Funcionavam como força institucional de criação de leis para dar prosseguimento às ideias de civilização que estavam chegando também à província da Parahyba do Norte.

Para nos ajudar a compreender o conceito de Civilização, recorremos à obra *O Processo Civilizador*, Elias (1990):

⁸ Embora o Rio de Janeiro tenha exercido um papel importante de referência no Império, as demais províncias possuíam autonomia e, por isso, há diferenças em alguns aspectos, especificamente relativas à educação.

O conceito de **civilização** refere-se a uma grande variedade de fatos: ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes. Pode se referir ao tipo de habitações ou à maneira como homens e mulheres vivem juntos, à forma de punição determinada pelo sistema judiciário ou ao modo como são preparados os alimentos [...] Daí ser sempre difícil sumariar em algumas palavras tudo o que pode descrever como civilização (ELIAS, 1990, p.32, Grifos nossos).

Ao conceituar a palavra civilização, o autor faz um alerta importante sobre a variedade de significados que podem estar contidos nesta ação de civilizar. São ideias que perpassam praticamente todas as esferas da vida humana. Também são aplicadas aos ambientes em que o ser humano vive, desde dentro de casa até o meio externo. Contudo, apesar de ter tantos significados e ser apropriada para os mais diversos espaços de sociabilização, a ideia de civilizar serviu para diferenciar os espaços de convívio e estabelecer normas de conduta baseadas em um processo de separação entre os considerados bárbaros ou civilizados e modernos.

Foi a partir do segundo quartel do século XVI, período conhecido na história como Era Moderna, que o conceito de civilizar ganhou funções específicas (ELIAS, 1990). A origem da difusão dessas ideias modernas tem endereço específico, mais precisamente tem autor próprio, seu nome é Erasmo de Roterdã. O Tratado de sua autoria denominado *De Civilitate Morum Puerilium* (Da civilidade em crianças), publicado em 1530, foi acolhido pela sociedade com grande entusiasmo. Segundo Elias (1990) “O livro trata do comportamento de pessoas em sociedade – e acima de tudo, embora não exclusivamente, do *decoro corporal externo*” (ELIAS, 1990, p. 101, grifos no original). Havia uma gama de novos modos a serem exercidos, estipulados por Erasmo. O modo como se comportar à mesa, o jeito correto segundo seus preceitos de escarrar, de fazer as refeições, de cuidar da higiene pessoal, entre outras regras que, até então, não haviam sido seguidas com tanta pró-atividade quando depois da publicação de sua obra na Europa.

As normas impostas por uma conduta dita civilizada impôs delineamentos de espaços de convívios entre aqueles que seguiam esse comportamento e os que não tiveram contato com as ideias modernas que estavam surgindo e sendo discutidas na Europa ou, ainda, aqueles que não conseguiram atingir condições socioeconômicas suficientes para exercer ou fazer parte deste mundo de cortesias. Elias (1990), nos alerta que:

Com o aumento da divisão de funções, maiores são os espaços sociais por onde se estende essa rede, integrando-se em unidades funcionais ou institucionais – mais ameaçada se torna a existência social do indivíduo que dá expressão a impulsos e emoções espontâneas, e maior a vantagem social daqueles capazes de moderar suas paixões; mais fortemente é cada indivíduo controlado, desde a tenra idade, para levar em conta os efeitos de suas próprias ações ou de outras pessoas sobre uma série inteira de elos na cadeia social [...] Ocorre uma mudança civilizadora do comportamento (ELIAS, 1990, p. 185).

No Império, a instituição escolhida para difundir valores cívicos foi a escola. Meio pelo qual a população, em particular os mais jovens, poderia ser instruída de como possuir esse tipo de comportamento. Como afirma Miranda (2012), “uma das ideias atreladas à palavra civilização era a de que a sociedade só se tornava civilizada caso houvesse um aprimoramento das e nas instituições” (MIRANDA, 2012, p. 47). Por isso, há uma demanda, sobretudo, por parte da elite dirigente do país em construir lugares de oferta ao ensino da mocidade.

Os jornais paraibanos tratavam, em algumas de suas páginas, como a instrução foi transformada em meio de difusão das ideias civilizacionais. Miranda (2012) conta que:

Os periódicos parahybanos do século XIX deixaram transparecer, em algumas das suas notícias, que a instrução era um dos principais elementos norteadores da civilização [...] A concepção que a leitura dos textos jornalísticos trouxe foi a de que a instrução aclarava o espírito e promovia no homem o desenvolvimento de uma pedagogia ética, que tornava possível a execução de aspectos que diziam respeito aos direitos e deveres do ser social (MIRANDA, 2012, p. 45-48).

Os discursos dos promotores da instrução no império tinham conotações muito presas aos seus interesses privados, no sentido de tornar a sociedade em que viviam apta a seguir o modelo de progresso europeu. Para Miranda (2012), “o produto final da civilização deveria ser, nessa perspectiva, a disciplinarização, a obediência, a colaboração e a maleabilidade do homem que estava sendo formado” (MIRANDA, 2012, p. 47). Assim, o processo de desbrutalizar a população estaria ligado ao projeto unificador da nação – ambicionado pelo poder central –, e ao fato de introduzir elementos de diferenciação dos grupos sociais e de “domesticação” dos corpos, uma vez que haviam normas a serem cumpridas para alcançar o estágio civilizatório de uma sociedade.

Ainda de acordo com Miranda (2012), “se a instrução era o meio pelo qual a sociedade alcançava a civilização, a disciplina era a engrenagem de funcionamento desse processo” (MIRANDA, 2012, p. 139). Ao estudar as formas de instruir a mocidade na Parahyba do Norte, Miranda (2012) aponta que os métodos punitivos eram utilizados para disciplinar os/as alunos/as. Tal regramento gerava maior atenção dos estudantes nas aulas e colaborava com a formação de homens e mulheres bem instruídos segundo o pensamento da época. Ensino rígido, baseado em atos coercitivos e punitivos de ações consideradas impróprias por parte dos educandos.

O processo de inculcação de um modelo de sociedade polida nos seus costumes também esteve presente na transformação dos hábitos higienistas. Mariano (2015) fez uma pesquisa relacionando a higiene como proposta civilizatória e a instrução na Parahyba do Norte, meio pelo qual a ideia de um modelo hígido de educação podia ser propagada na província.

As elites políticas locais atuaram efetivamente nessa modelagem e estratégias de disciplinarização e regulamentação, embebidas de um discurso civilizador, ditaram normas tanto para o espaço urbano quanto para a educação escolar. Foi, portanto, nesse movimento que se processou a invenção de um modelo hígido de educação escolar (MARIANO, 2015, p. 7).

A execução de medidas sanitárias, como previa o discurso dos gestores da província, deveria atingir o espaço urbano e instituições como a escola. Foram feitas campanhas de conscientização para a adoção de comportamentos mais higiênicos da população e da limpeza dos ambientes urbanos e também privados. Foi delegada como missão a ser cumprida pelos gestores da instrução tanto públicas, quanto particulares e os responsáveis pela educação doméstica, uma medida de “purificação” do ambiente. As aulas deveriam acontecer em salas arejadas, iluminadas e salubres, cumprindo assim as recomendações médicas do período.

No Regulamento nº 36, da Lei de 31 de março de 1886, encontra-se uma tabela com os valores dos ordenados pagos aos professores e havia a destinação de uma parte dos recursos para o trabalho com a limpeza dos espaços onde ocorriam aulas da instrução pública na Parahyba:

Tabela 1 – Vencimentos designados ao serviço de limpeza das cadeiras de instrução primária:

ENSINO PRIMÁRIO	
Cadeira de 1ª classe do sexo masculino	100\$000
Idem dita, sexo feminino	60\$000
Idem de 2ª classe, sexo feminino e masculino	36\$000
Idem de 3ª classe, idem, idem	36\$000
Idem de 4ª classe, idem, idem	24\$000

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir do Regulamento nº 36, da Lei de 31 de março de 1886.

Esse mesmo discurso também previa que a limpeza dos espaços tivesse maior força onde a população pobre residia ou circulava, pois segundo Mariano (2015), “[...] nesse processo de gestação da medicina social, a medicina da força do trabalho, que desenvolveu-se na Inglaterra oitocentista, elegeu a população pobre como objeto da medicalização” (MARIANO, 2015, p. 36). Por que a população pobre tornou-se o alvo do processo hígido civilizador? Mariano (2015) explica que:

Foi nesse processo que estruturou-se a associação entre a população pobre e a degenerescência, entre a pobreza e o contágio, a pobreza e o perigo. Os pobres passam a ser vistos como sujos, doentes, perigosos, malfeitores em potencial (MARIANO, 2012, p. 36).

“É importante ressaltar que a necessidade da construção de espaços próprios vai ganhando força nos Oitocentos [...] vem com a disputa do governo do Estado contra o governo da casa” (MARIANO, 2015, p. 160). E uma das reservas dos pais/mães de famílias em colocar seus filhos/filhas nas escolas públicas era o medo da contaminação por doenças, preconceito em relação à pobreza.

Dessa maneira, o higienismo foi o responsável, em particular, aqui na Parahyba do Norte, por difundir o preconceito de classe tomando como base teorias científicas racistas da época. O resultado disso foi a disputa entre o Governo Central que tentava ampliar os estabelecimentos públicos de ensino (promovendo até a sua gratuidade) e alguns pares das elites provinciais que não aceitavam o convívio com os chamados incivilizados.

Em meio a essa disputa é possível, através das fontes disponíveis, encontrar a presença de alunos negros ou pobres frequentando aulas de instrução primária na Parahyba do Norte. Em *A Escolarização da População Pobre na Parahyba do Norte: Instruir Para Civilizar. 1855-1889*, Santos (2016) discutiu a história de Eliseu Cesar –

Aluno negro, filho de uma escravizada, que frequentou aulas particulares na mesma sala com meninos brancos e de classe abastada.

Na década de 1880, encontramos a indicação de um aluno negro, filho de uma escravizada, que frequentou a aula do professor João Licínio Veloso. O aluno chamava-se Eliseu Elias Cesar, nascido dias antes da Lei do Ventre Livre, filho registrado de Dulcídio Augusto Cesar que pertencia a uma família rica da Província (SANTOS, 2016, p. 51).

João Licínio anunciava suas aulas particulares nos jornais, oferecendo o ensino de 1^{as} letras e *grammatica* latina ao valor de 3\$ mensais, com aulas ministradas duas vezes por dia (O IMPARCIAL, 1861, p. 4). Eliseu participou de suas aulas e sofreu com o preconceito do professor, já que este não aceitava a condição de negro do aluno. Segundo Santos (2016), “chegou a ser considerado como um dos piores alunos da escola” (SANTOS, 2016, p. 51). Pela obra é possível rever a historiografia que negava a presença de crianças negras nas escolas; outro fator era que seu pai possuía condições financeiras para prover seus estudos.

Ainda assim, muitos ainda consideram “[...] uma novidade revelar a presença de um aluno negro, em um espaço idealizado para os filhos das elites brancas da cidade” (SANTOS, 2016, p. 52). Em meio a esse conflito de ideias e posições, a Educação Doméstica tomou corpo e se fez cada vez mais presente na difusão da instrução.

Até aqui vimos quem eram os personagens que compunham a direção do país, e aqueles que faziam parte da instrução, e das elites tanto em contexto federal quanto local. Discutimos seus espaços de atuação e quais as posições políticas-ideológicas tomavam quando o assunto era a condução das províncias e a manutenção do poder. Como possíveis respostas às nossas indagações primeiras, sobre quais vantagens teriam o governo central em difundir a instrução na sociedade, apontamos os interesses na unificação da nação o fator de importância reservada ao investimento no ensino público. A consequência disso seria também a conservação do domínio na administração do país e a difusão do ideário civilizatório, parte constituinte do projeto conservador das classes abastadas.

2.3 Educação nos relatórios de Presidente de Província e na legislação do século XIX

A legislação foi o instrumento utilizado como mediação pelo Governo Central para colocar em prática a criação e o funcionamento de um corpo institucional reservado à instrução da mocidade. Desde a independência do Brasil, o campo jurídico teve papel fundamental na promoção de medidas que visavam contribuir com a política adotada no Império. Como disse Faria Filho (1998), “a lei é a linguagem da tradição e dos bons costumes, do ordenamento jurídico e da política social” (FARIA FILHO, 1998, p. 102). Nesse sentido, a lei também é entendida como produção social. Por isso, é possível considerar seu resultado e possíveis aplicações como fruto de demandas dos que governam o país, bem como dos que nele vivem.

Contudo, nem sempre houve um diálogo pacífico entre povo e gestores públicos. E nesse processo, o meio legal foi arbitrariamente usado como peça de jogo político, favorável aos interesses dos dirigentes da nação. Exemplo disso é a Constituição de 1824, outorgada pelo então imperador do Brasil, D. Pedro I. Sobre a educação, a Constituição de 1824, Art. 179, XXXII, declarava a garantia da instrução primária e a gratuidade a todos os cidadãos.

Alguns aspectos chamam atenção: a legalização da instrução em todo o império, a gratuidade do ensino e a referência ao termo cidadãos para especificar a quem se destinava a educação nesse primeiro momento. A Lei de 25 de março de 1824, em seu artigo 32, apresentou um marco para história da educação, por promover a criação de cadeiras para instrução primária. Nem todos, porém, eram considerados cidadãos nesse período como as mulheres, os reconhecidamente pobres, indígenas e os escravizados/as visto que esses ficavam de fora do processo eleitoral (RENANT MORAIS, 2017). Ainda assim, na prática, há estudos que apontam a presença de mulheres e negros descendentes de escravizados/as ocupando as cadeiras escolares da instrução pública.

Em 15 de outubro de 1827 foi instituída a Lei que prescreveu escolas de primeiras letras nos lugares mais populosos das Províncias. É importante perceber que a lei reforça o projeto político do governo central de instruir a mocidade nos valores pátrios e formar cidadãos para trabalhar pelo desenvolvimento do país. Ao mesmo tempo, promoveu a ampliação do acesso à instrução. Silva (2013) comentou:

A criação legal das aulas de primeiras letras mantidas pelo Estado pode ser considerada como um primeiro movimento que possibilitou a expansão da escolarização. É interessante identificar a composição da sociedade, destacando aspectos como as disputas de poder das elites regionais existentes à época e a instrução pública no cenário nacional e local. [...] As disputas de poder das elites regionais paraibanas eram

conduzidas por uma pequena parcela de pessoas envolvidas com o comércio, com a Igreja e com a agricultura – os grandes proprietários de terra e de escravos, considerando, em especial, os arranjos políticos oriundos das representações dos partidos Conservador e Liberal presentes nas contendas que envolveram a organização da Província. [...] **A defesa pela criação das aulas, como também os movimentos oscilatórios da remoção, supressão e restauração de cadeiras foram marcados, dentre outros fatores, pelas relações entre poder público nacional e os poderes locais. As disputas de poderes, os arranjos e as negociações visavam à ocupação dos espaços públicos e à manutenção do poder. Essas ações, muitas vezes, puderam ser verificadas na conformação das redes familiares que desejavam a manutenção e o controle da política provincial.** (SILVA, 2013, p. 99-100. Grifos nossos).

Na província da Parahyba do Norte, os presidentes da província, bem como os gestores da instrução pública e particular expressavam suas opiniões sobre a organização da educação, seja por meio de relatórios ou dos periódicos da época. Levando em consideração os anos finais do Império foi possível encontrar falas acerca do que estava em discussão sobre a educação da mocidade.

No relatório apresentado à Assembleia Legislativa na data de 4 de outubro de 1882, o presidente Manuel Ventura de Barros Leite Sampaio defendeu a instrução pública como forma de levar a sociedade ao progresso:

A instrução publica é a questão social que mais importância tem merecido n'este século. Depois de grandes e profundos estudos de notáveis pensadores os governos dos países civilizados compreenderam que desenvolver a instrução era abrir nova e larga senda para o progresso de seus paizes e pozeram-se a frente do movimento de modo que estou convencido de que o novo século há de ser conhecido no futuro como o século da instrução publica. O Brasil não podia ficar indiferente n'este certamem de civilização. O nosso pacto constitucional garante a instrução gratuita a todos os cidadãos e promete-nos universidade que infelizmente ainda não temos. Depois de um período de meio século consagrado a organizações administrativas, á lutas internas e algumas exteriores, a obras menos filantrópicas, porém mais necessárias, o Império entrou francamente no caminho das reformas n'este importante ramo de serviço publico (PARAHYBA DO NORTE, Relatório... 1882, p.1).

A importância dada ao ensino público pode ser vista na criação de Leis de organização da instrução financiada ou inspecionada pelos representantes do governo. Os documentos oficiais relativos à educação eram utilizados como normas para ter o controle sobre a criação ou fechamento das cadeiras de instrução, dos locais de

realização das aulas, do material utilizado e, principalmente, da atuação de professores, diretores, inspetores e alunos (MIRANDA, 2012).

Na Lei nº 761 – de 7 de dezembro de 1883, sancionada por José Ayres do Nascimento, então presidente da Província da Parahyba do Norte, foi mencionada uma reforma na instrução pública:

Art. 1º – Fica o Presidente da província autorizado a reformar a instrução pública, primária, e secundária sob as seguintes bases:

§ 1º – Divisão das cadeiras de instrução primária em 4 graus, sendo do ensino misto regido por senhoras as de 4º grau, respeitado o provimento dos atuais professores nas cadeiras dos povoados.

§ 2º – Além das matérias atualmente exigidas, se exigirá mais para os concursos às cadeiras de instrução primária: história do Brasil, geografia, especialmente, do Brasil e aritmética (LEIS E REGULAMENTOS..., 2004 [1883], p. 57).

A Lei acima destacada foi a primeira dentro do conjunto de outras regulamentações legais da década de 1880-1889 a prever uma reforma no ensino, tanto para os níveis primário como secundário. A divisão teve por base a graduação das cadeiras disponíveis na instrução das primeiras letras. Para as cadeiras de 4º grau foi indicado que seriam lecionadas a partir do ensino misto e por senhoras. Segundo os autores Ananias, Cury e Pinheiro (2010) “a combinação do método individual com o método simultâneo foram caracterizados como método misto” (ANANIAS; CURY; PINHEIRO, 2020, p. 243).

No ano seguinte, foi sancionada a Lei nº 761 – de 8 de outubro de 1884, que prescreveu os pagamentos destinados aos professores/as da instrução primária:

Tabela 2– Vencimentos para os professores primários de ambos os sexos.

1ª Classe	Ordenado: 900\$000 + Gratificação: 200\$000 mensal = 1:100\$000
2ª Classe	Ordenado: 800\$000 + Gratificação: 200\$000 mensal = 1:000\$000
3ª e 4ª Classe	Ordenado: 700\$000 + Gratificação: 200\$000 mensal = 900\$000

Fonte: Leis e Regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial. Organizado por Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e Cláudia Engler Cury. Brasília: INEP; SBHE, 2004, 174 p. CD-ROM

Na legislação, os valores para pagamento aos/as professores/as são apresentados em periodicidade anual e designados como ordenados, salários ou vencimentos pagos

por mês. Não foi possível encontrar, nas Leis e Regulamentos para a instrução, dados que informem sobre salários dos professores que davam aulas em domicílio.

Para além da instrução pública havia também uma preocupação por parte dos gestores da educação na Parahyba acerca do ensino particular. Encontramos indícios de inspeções feitas nessa configuração de oferta privada na fala datada de 4 de outubro de 1883 pelo presidente de província José Ayres do Nascimento, que dizia:

Felizmente o ensino particular é dado muito regularmente em quase todas as localidades da província, que vê por esse meio suprida a deficiência do ensino publico.

Dirigindo-me já particularmente a todos os comissários da Provincia, consegui formar uma estatística das aulas particulares da Provincia, com o respectivo número de alunos.

Conheço que é imperfeita esta estatística, pois comissários houveram que não attenderam aos meos instantes pedidos, e de localidades como Independencia onde sei existirem 4 aulas particulares; Pirpirituba 2 etc. não exagerar augmentando ao numero total de alunos particulares mais um terço.

Pelos quadros juntos verá V. Exc. que existem na província:

Aulas particulares do ensino secundário.....18

Número de alumnos.....234

Aulas particulares do ensino primário.....26

Numero de alumnos.....983

(PARAHYBA DO NORTE, Relatório... 1883, p.1).

Os números presentes no levantamento estatístico feito pelos Comissários da instrução na fala acima citada demonstra um alto índice de frequência de alunos nas aulas particulares do ensino primário em comparação ao secundário, oferecidas na Parahyba do Norte. Mesmo existindo locais reservados ao ensino público, uma considerável parcela da população paraibana frequentava a educação privada. Sobre o ensino particular, este poderia ser ofertado tanto nos colégios, quanto na casa dos mestres/as, ou ainda poderia aparecer nas casas dos aprendizes na forma de Educação Doméstica.

Os pais dos alunos/as eram os responsáveis pelo pagamento das aulas. Porém, segundo Santos (2016), “[...] a autorização para abertura de aulas por particulares, bem como a fiscalização, estavam sob a égide do poder público provincial” (SANTOS, 2016, p. 49). A questão de inspecionar os estabelecimentos e os agentes da educação na Parahyba do Norte aparece como norma a ser seguida desde a criação do regulamento de 15 de janeiro de 1849 (LEIS E REGULAMENTOS... 2004 [1849], P.20). Nele, os responsáveis por coletar informações a respeito das aulas, instituições, professores e

alunos, tanto da configuração de ensino público quanto da particular, era o Diretor Geral da Instrução da Província – cargo criado a partir do regulamento. A ele caberia a função de acompanhar o andamento da instrução na província e informar ao governo sobre os métodos, matérias, bem como o número de frequência dos alunos e também investigar se os professores/as estavam seguindo os princípios de moralidade defendidos à época.

Mas o Diretor Geral não estava sozinho nesta missão, tempos depois:

A tarefa de inspeção seria partilhada com os Comissários da Instrução Pública [...] Fariam a fiscalização da sua localidade e encaminharia não só as informações sobre o estado de funcionamento da instrução, como também acerca da residência e frequência dos professores (ANANIAS; CURY; PINHEIRO, 2010, p. 242).

Poderia acontecer de os próprios professores/as enviarem aos fiscais da instrução um relatório contendo informações sobre em que condições estavam dando aulas. “Ao final de cada trimestre, os/as mesmos enviavam um relatório às autoridades locais para provar sua residência e assiduidade” (ANANIAS; BARROS, 2015, p. 100). A apresentação desses dados garantia não só, aos gestores da educação, uma visão sobre como o ensino estava sendo ministrado, onde, por quem, para quem e quais os principais métodos de ensino adotados, como também era o meio de comprovar a realização das aulas e garantir o pagamento dos ordenados aos educadores/as.

Ainda sobre os locais onde se ofertava a instrução da mocidade a serem fiscalizados, no que se refere à Educação Doméstica, encontramos dois artigos da Lei nº 763 de 11 de dezembro de 1883 definindo quem seria o responsável por averiguar a situação das aulas em domicílio:

Art. 189: O **diretor geral** é depois do presidente da província, funcionário que tem por missão dirigir e fiscalizar o ensino que se der na província competindo-lhes:
§1º Inspeccionar e superintender todas as escolas, colégios e **casas de educação** e estabelecimentos provinciais de **ensino primário e secundário, publico e particulares**.

Art. 174: O **ensino dado no domicílio do aluno** e’ esento de toda **inspeção** e das obrigações constantes do presente capitulo, devendo, apenas, o chefe da familia comunicar ao comissário escolar ou ao diretor geral da instrução publica o nome e residência do professor, assim como o numero de alumnos. (FONTES, 2015, [1883], p. 662, 685. Grifos nossos).

Não fica mencionado, em específico, se as casas onde os/as alunos/as residiam faziam parte do roteiro, pois embora mencione, no §1º, do artigo 189, a visita em estabelecimentos particulares, no artigo anterior 174, a legislação deixa de fora da obrigatoriedade fiscal, os lugares em que se ofertava o ensino doméstico quando os/as professores/as lecionavam nas casas de seus alunos/as.

Desse modo, vemos um desinteresse da parte do governo provincial em não estabelecer legalmente meios que ordenassem o funcionamento da Educação Doméstica. Essa exclusão de medidas para averiguar o funcionamento da instrução particular em domicílio isenta o Estado, através do texto legal, da responsabilidade de administrar as aulas efetivadas nas casas das famílias, as quais eram custeadas pelos pais dos alunos/as.

No recorte temporal desta pesquisa conseguimos encontrar na legislação disponível apenas a Lei nº 763 de 11 de dezembro de 1883- referente ao modo como deveria ser tratado o ensino ofertado nas casas dos alunos/as, discutida, inclusive, de maneira a não envolver o Estado na promoção desta categoria de ensino, haja vista que não era obrigação do estado provincial prover os meios de funcionamento da educação Doméstica.

Se na legislação destinada à instrução na Parahyba do Norte houve uma invisibilidade da educação efetivada de modo particular nas casas dos aprendizes, o mesmo não acontece quando analisamos os jornais do período. Na seção de anúncios foi possível encontrar uma variedade de aulas particulares ofertadas na província. Nos deteremos na próxima seção a encontrar indícios do que era publicado nos periódicos acerca do ensino da casa.

SEÇÃO 3

3 A EDUCAÇÃO DOMÉSTICA NA PARAHYBA DO NORTE (1880-1889)

3.1 Educação Doméstica nos anúncios de jornais paraibanos

Mas, a partir do momento em que não nos resignarmos mais a registrar [pura e] simplesmente as palavras de nossas testemunhas, a partir do momento em que tencionamos fazê-la falar [mesmo a contragosto], mais do que nunca impõe-se um questionário. Esta é, com efeito, a primeira necessidade de qualquer pesquisa histórica bem conduzida (BLOCH, 2001 [1949], p. 78).

Os vestígios do passado quando fazem parte de uma pesquisa histórica devem ser questionados (BLOCH, 2001). Dessa forma, não podem ser tomados como um produto pronto e acabado, visto que apresentam em sua forma ou em seu conteúdo marcas das intenções humanas. Há nestes fragmentos da história resquícios não só daquilo que está explícito no documento, mas principalmente do que não é dito. As ausências também importam. E nos interessam porque nos contam, em alguns casos, o que, intencionalmente, foi apagado da memória de determinadas sociedades. Em outras palavras, a postura de um/a historiador/a perante suas fontes deve ser semelhante a de um detetive, que por meio de suas perguntas busca desvendar àquilo que ainda é mistério.

No capítulo *Documento/Monumento* de sua obra *História e Memória*, Le Goff (1990) discute o modo como as fontes foram e são encaradas na historiografia. Até o século XIX, os documentos escritos imperavam como o material mais confiável na escrita da história. A Escola Metódica conhecida também como Positivista pregava uma história feita a partir de fatos comprováveis, seus seguidores acreditavam que apenas os registros do passado, deixados por escrito, contariam uma história factual e verdadeira.

A visão é modificada com o surgimento da Escola dos *Annales* em 1929. Seus principais expoentes foram os fundadores da revista intitulada *Annales d'histoire économique et sociale*, Marc Bloch e Lucien Febvre. A partir deste momento a ideia de fonte foi ampliada, bem como se alterou o tratamento que deveria receber por parte dos historiadores alinhados ao pensamento dos *Annales*. A principal crítica com relação ao tratamento dado às fontes era a de que o documento devia ser analisado e não tomado como um dado verdadeiro sem ter passado pela razão crítica dos historiadores.

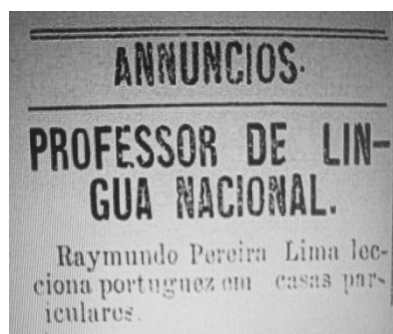
Sobre a legitimidade dos documentos Le Goff (1990) aponta:

O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento – verdade. Todo documento é mentira (LE GOFF, 1990, p. 651).

O autor chama o documento de monumento para dizer que os escritos são elaborados com uma intenção. E é isto o que é importante verificar: quem estava por trás da produção do documento e quais eram seus interesses? Dessa maneira, Le Goff (1990) inverte o pensamento da Escola Metódica. Para ele os documentos já não são mais uma fonte inteiramente confiável. Há a mão do homem interferindo no registro do passado. Assim, não são apenas informações sobre o que se escreveu, mas também de quem e como os escreveu. O documento deixa então de ser uma fonte passiva e torna-se objeto monumental à medida que é reflexo da sociedade que o produziu.

Os jornais como documentos históricos apresentam os aspectos chamados à atenção por Le Goff (1990), como por exemplo, ser fonte de entendimento do tempo que registrou. Na história da educação os trabalhos que têm se desenvolvido nos últimos anos sobre a Província da Parahyba do Norte utilizam os periódicos como meio de análise a partir dos quais constroem uma narrativa crítica. Os anúncios de jornais selecionados para a pesquisa também foram tratados a partir dessa abordagem interpretativa, levando em consideração os elementos que compõe o texto informativo, sejam eles de cunho político, econômico ou social.

Imagem 1- Anúncio de aulas ministradas na casa do aluno



ANNUNCIOS

PROFESSOR DE LINGUA NACIONAL.

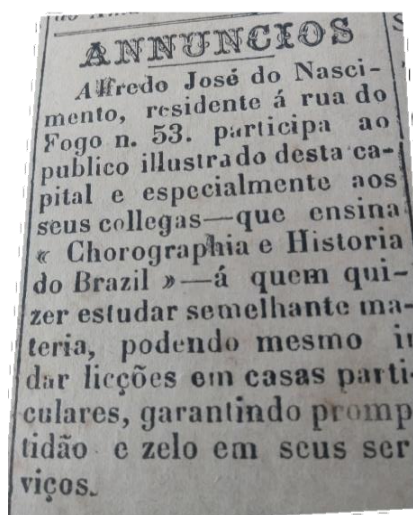
Raymundo Pereira Lima lecciona portuguez em casas particulares

Fonte: *Diario da Parahyba* (PB). Ano: 1884/Edição: 00104, p. 3.

Nos jornais da Paraíba dos Oitocentos podemos verificar a presença de anúncios os mais variados. Os periódicos destacavam as informações por seções, entre elas encontramos a seção denominada *Instrução Publica*, nesta parte são travados os embates sobre a organização da educação no período. Souza (2013) conta que “naquele momento, os encarregados dos editoriais se colocavam como legítimos representantes da opinião pública” (SOUZA, 2013, p. 23). Como um dos meios de comunicação de massa, os periódicos serviram-se como arena política e a instrução da mocidade também era alvo de discussões. A autora ainda afirma que “o movimento dialético entre a oposição e a situação no universo político Oitocentista envolvendo as questões relativas aos rumos da educação na província é constante” (SOUZA, 2013, p. 23).

Havia a divulgação de anúncios das diversas esferas da vida cotidiana, desde a venda de itens de consumo até a oferta da prestação de serviços. Este último é o que mais interessa no momento. Médicos, advogados, dentistas e outros profissionais recorriam aos jornais para comunicar a população da disponibilidade de seus trabalhos. Com relação aos profissionais da educação não foi diferente. Inclusive o principal meio de oferta e procura dos mestres/as para o ensino na casa da família eram os anúncios dos periódicos como podemos ver nas imagens 1 e 2.

Imagem 2 – Anúncio do professor Alfredo José do



ANNUNCIOS

Alfredo José do Nascimento, residente á rua do Fogo n. 53. Participa ao publico illustrado desta capital e especialmente aos seus collegas — que ensina Chorographia e Historia do Brazil — á quem quizer estudar semelhante matéria, podendo mesmo ir dar licções em casas particulares, garantindo prontidão e zelo em seus serviços.

Fonte: *Gazeta da Parahyba*. Ano: 28-09-1888. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

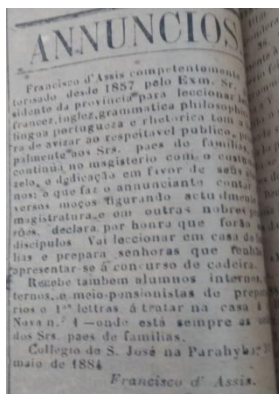
O anúncio mostrado na imagem 2 é de um professor comunicando as aulas particulares que oferece nas casas dos alunos/as. A matéria “Chrorografia” é o que chamamos hoje de “geografia”. Dizer que zela por seus serviços é um modo de convencer os pais dos/as alunos/as a fazer sua contratação. Contudo, ao mencionar que o anúncio é destinado ao público “ilustrado” da Capital, deduzimos que o professor se refere àqueles que possuíam acesso ao letramento, boa parte composta por pessoas de melhores condições econômicas. Lima (2018) comenta:

Através dos jornais, que eram exclusivamente lidos por aqueles que já haviam sido alfabetizados, a alta sociedade detinha o poder de troca de serviços entre seus próprios pares, afinal, a elite letrada e os mestres compartilhava algo em comum: escolarização [...] A grande quantidade de anúncios se destinava unicamente a parcela da sociedade que podia contratar para o ofício de professor da educação doméstica (LIMA, 2018, p. 30).

Os filhos/as das elites constituíam assim a grande parcela do público acolhido na Educação Doméstica, pois faziam parte do círculo dos letrados. Ademais, a própria educação particular recebida em casa “[...] constituía-se num diferencial de lugar social. Ter um preceptor, um professor particular ou até um membro da família que ministrasse aulas domésticas eram práticas características das elites” (VASCONCELOS, 2005, p. 46). No entanto, isso não impediria o acesso, ainda que ínfimo, aos mais pobres. Na historiografia da educação podemos ver exemplos de alunos/as menos desfavorecidas participando das aulas junto aos filhos/as do dono da casa.

Quem escrevia na imprensa ocupava um lugar social privilegiado na sociedade do século XIX. E os que se dispunham a publicar seus anúncios nos jornais deveriam despende de uma quantia considerável para difundir os serviços prestados. A partir de suas pesquisas com os periódicos Souza (2013) observou que “a notícia tinha um preço que a colocava em um patamar mercadológico. Para ter acesso às matérias, os leitores despendiam de uma determinada quantia que era materializada no preço das assinaturas ou números avulsos” (SOUZA, 2013, p. 23).

Imagem 3 – Anúncio do professor Francisco d'



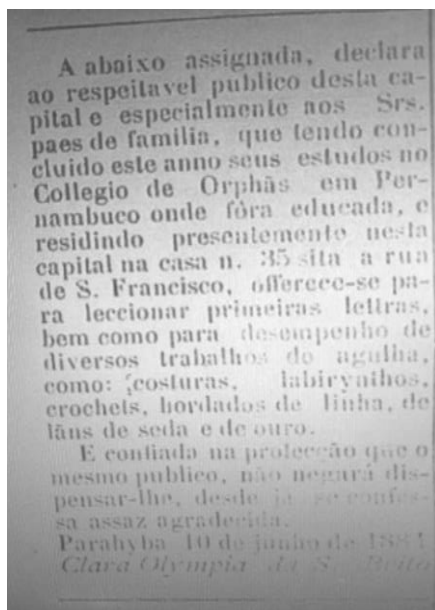
Francisco d' Assis competentemente autorizado desde 1857 pelo Exm. Sr. Presidente da provincia para leccionar latim, francez, inglez, grammatica, filosofia, lingua portuguesa e rhetorica tem a honra de avizar ao respeitavel publico, principalmente aos Srs, paes de familia, que continua no magistério com o costume zelo, a dedicação em favor de seus alunos, e que faz o anunciante contar diversos moços figurando actualmente magistratura e em outras nobres [...] declara por hora que forão seus discípulos. Vai leccionar em casa de familias e prepara senhoras que venhão representar-se à concurso de cadeira. Recebe tambem alumnos internos, externos e meio-pensionistas de preparatórios e 1ª letras á tratar na casa á Nova n. 1 – onde está sempre as ordens dos Srs paes de familias. Collegio de S. José na Parahyba – 31 de maio de 1884. Francisco d' Assis.

Fonte: *O Conservador: Orgão Constitucional e Catholico*. Ano: 1884. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

Ao final do anúncio é mencionada a instituição particular do Colégio de São José. Em outras publicações, de conteúdo parecido com este acima, o mesmo professor Francisco d' Assis informa que é parte do corpo docente da referida instituição. Professores/as que trabalhavam em instituições particulares aproveitavam a oportunidade de anunciar as aulas em seus respectivos colégios e também informavam estarem disponíveis para ir às casas dos próprios alunos ministrarem as aulas.

Não temos dados que mencionem especificamente como se dava o acordo entre professores/as e pais de alunos/as nas aulas particulares da Parahyba, mas segundo Vasconcelos (2005), que estudou esse tema na Corte, eram os pais de família os responsáveis por contratar os/as professores/as particulares. O endereço de onde residiam os/as mestres/as explicitado nos anúncios facilitava a comunicação e o encontro entre ambos. Um contrato (informal) era firmado entre pais e professores. A confirmação dos serviços não passava pela “tinta e o papel”, o acordo ficava estabelecido apenas através de uma conversa entre os responsáveis das crianças e jovens aprendizes e aquele que seria contratado. A família determinava por quanto tempo o/a professor/a lecionaria na casa.

Imagem 4– Anúncio da professora Clara Olympia da S.

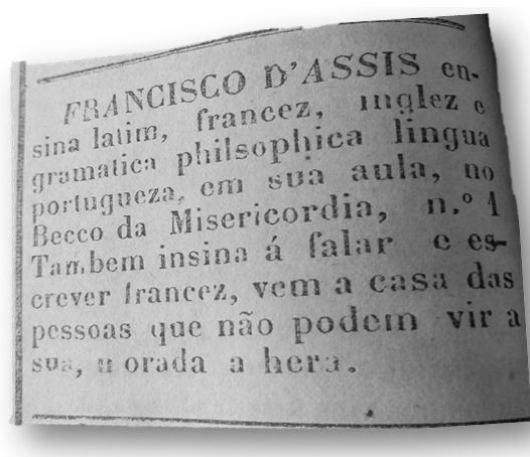


A abaixo assignada, declara ao respeitavel publico desta capital e especialmente aos Srs. paes de familia, que tendo concluido este anno seus estudos no Collegio de Orphãos em Pernambuco onde fora educada, e residindo presentemente nesta capital na casa n. 35 sita a rua de S. Francisco, oferece-se para leccionar primeiras letras, bem como para desempenho de diversos trabalhos de agulha, como: costuras, labirynthos, crochets, bordados de linha, de lãns de seda e de ouro. E confiada na proteção que o mesmo publico, não negara dispensar-lhe, desde já se confessa assaz agradecida. Parahyba, 10 de junho de 1884. Clara Olympia da S. Brito

Fonte: *Diario da Parahyba: Orgão de todas as classes (PB).*

Ano: 10 de junho de 1884. Edição: 00105, p. 3

Anúncios como este da professora Clara Olympia eram comuns nos jornais do final do século XIX. Nesse período, a profissão docente era bem vista na sociedade como uma atividade em que as mulheres poderiam ascender economicamente na sociedade. De acordo com Lima (2018) “com poucas profissões aceitas socialmente para o sexo feminino, a instrução de crianças era uma saída para mulheres solteiras e viúvas, principalmente, conseguirem um meio de ganhar dinheiro” (LIMA, 2018, p. 67). O magistério exercido nas casas dos aprendizes proporcionava às mulheres dedicadas ao ofício da instrução primária maior autonomia e ganho financeiro. Além disso, como aponta Mérida (2013) “tornou-se uma alternativa ao casamento forçoso, normalmente um acordo entre famílias com interesses convergentes” (MÉRIDA, 2013, p. 96). Porém, os agentes que ofertavam a instrução primária não se restringiam ao público feminino. Abaixo apresentamos o anúncio de um professor, Francisco de Assis, mencionado anteriormente, oferecendo aulas de línguas estrangeiras:

Imagem 5– Anúncio das aulas de línguas

Francisco D' Assis ensina latim, francez, inglez e gramatica philosophica, lingua portugueza em sua aula, no Becco da Misericordia, n.º 1. Também insina á falar e escrever francez, vem a casa das pessoas que não podem vir a sua, morada a hera.

Fonte: *O Liberal Parahybano*. Ano: 1880. Arquivo Privado Maurílio de

São múltiplos os conhecimentos ofertados e lecionados nas casas. Havia a prioridade no aprendizado da escrita, leitura e contas, no ensino primário, nível de educação elementar que preconizava os saberes básicos para a vida dos aprendizes. Entretanto, no ensino secundário há uma inserção de outros saberes, principalmente aqueles ligados às línguas estrangeiras.

Aliás, as aulas de piano também eram muito bem requisitadas nos anúncios da Parahyba do Norte, pois a camada abastada da sociedade se apropriava dessa habilidade para mostrar distinção social, seguindo um modelo de civilização tão almejado no período e que tinha como característica a imitação de práticas realizadas em outros países, como os da Europa. Segundo Lima (2018) “Aulas domésticas de instrumentos musicais e canto, também eram muito populares entre professores da casa [...] Mais comuns na aprendizagem feminina que, para serem boas esposas deviam possuir habilidades intelectuais distintas e, socialmente aceitas na época” (LIMA, 2018, p. 81). O aprendizado de línguas estrangeiras era um elemento da distinção de uma parte da sociedade que acreditava na existência de grupos cultos e não cultos no período.

Eram bem vistos os professores estrangeiros que atuavam na instrução da mocidade, tantos nos níveis primário ou secundário, pois possuir o domínio de uma língua estrangeira lhe conferia distinção entre os demais, já que possuía habilidades consideradas civilizadas para ensinar aos alunos/as. Assim, vemos nos anúncios, das imagens anteriores, ofertas de línguas como o latim, *inglez* e o *francez* – as mais procuradas por pais de famílias ao contratarem os professores/as.

No caso do professor Francisco D' Assis, da imagem 5, podemos notar o quão instruído ele era. Entre as suas habilidades oferecidas estava o ensino de línguas estrangeiras como latim, *inglez* e *francez*. De certo que era percebido com grande apreço pelos pais de família e muito procurado por aqueles que enxergavam no aprendizado de línguas estrangeiras um meio de adquirir conhecimentos e demarcar sua posição social. A “morada a hora” como informa o professor, pensamos ser referência ao horário em que poderia ministrar suas “lições” nas casas dos contratantes.

Os anúncios de jornais utilizados para a elaboração deste trabalho passaram por uma seleção criteriosa. Foram escolhidos aqueles cujo conteúdo nos remeteria às aulas particulares procuradas pelos pais de família para serem lecionadas na casa do aprendiz. A operação histórica configurou-se como uma seleção feita a partir de interesses de quem a realizou e, portanto, considerou o documento material carregado de intenções pré-estabelecidas, não só no momento de sua criação, mas também quando foi transformado em matéria de análise. Para Le Goff (1990) “o documento, o dado já não existem por si próprios, mas em relação com a série que os procede e os segue, é o seu valor relativo que se torna objetivo e não a sua relação com uma inapreensível substância real” (FURET, 1974, p. 47-48). Tomando o documento como produto social, Le Goff (1990) faz um alerta:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa (LE GOFF, 1990, p. 648).

Como documento, os periódicos são parte da memória coletiva de uma sociedade. Sobre isso Le Goff (1990) acrescenta:

A memória coletiva e a sua forma científica, a história, aplicam-se a dois tipos de materiais: os documentos e os monumentos [...] Estes materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador (LE GOFF, 1990, p. 634-635).

Dessa forma, compreendemos uso dos anúncios de jornais como uma prática da sociedade do século XIX muito exercida pelos professores particulares do período. Os jornais difundiam as aulas na província e também deram a ver as intenções que estavam

envolvidas na publicação das ofertas e da procura pelo Ensino Doméstico. Assim, foram vistos como documentos históricos capazes de nos fazer perceber as relações presentes na história da educação na Parahyba do Norte.

3.2 “Instrução religiosa e Instrução para o lar”

Desde o regime colonial, o Brasil vivia sob o sistema de padroado – um sistema jurídico que conferia privilégios concedidos pela Santa Sé aos reis de Portugal e Espanha e também recebidos pelos imperadores do Brasil. Havia religiosos, padres e bispos ocupando cargos administrativos e, por isso, a religião ganhou uma enorme importância que perpassou todo o período do regime monárquico, sendo configurada como assunto de Estado. Em 1889, com a Proclamação da República, o padroado chegou ao seu fim.

Na educação do século XIX, imperavam fortemente as concepções ideológicas baseadas no sistema de padroado, momento em que a religião irá ocupar espaço no debate sobre como e o que se devia ensinar a mocidade. Podemos ver na Lei de 15 de outubro de 1827, a indicação do ensinamento de princípios religiosos que deveriam ser de conhecimento dos alunos/as da instrução pública:

Art. 6. Os professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a grammatica da lingua nacional, e **os princípios de moral chistã e da doutrina da religião catholica e apostólica romana**, proporcionando á compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brazil (BRASIL, Lei de 15 de outubro de 1827. Grifos nossos).

A religião era matéria de ensino. Sob os princípios da Igreja Católica – instituição religiosa predominante no Brasil naquele período – os aprendizes através do catecismo deveriam ser iniciados no conhecimento das práticas de cunho moral e cristão. “É possível reconhecer os compêndios e manuais como um instrumento indispensável para aprendizagem da leitura, escrita e das quatro operações enquanto os catecismos foram empregados para a disseminação da doutrina Cristã” (LUCIANO, 2015, p. 3). Não só aos aluno/as cobrava-se o saber do cristianismo católico, os professores/as também deveriam dominar os conhecimentos da religião do Imperador. Luciano (2015) fez os seguintes apontamentos:

Acredita-se que os catecismos utilizados nas escolas brasileiras oitocentistas foram assimilados não apenas às práticas docentes dos ensinamentos da religião em sala de aula, mas na exigência da conversão do professor e na devoção pessoal ao catolicismo [...] A Lei de 15 de outubro de 1827 admitia professores que estivessem na regularidade de sua conduta [...] “Quanto à regularidade de conduta” deveria ser avalizada pelo padre local e na sua ausência, a mesma deveria ser assinada pelo bispo (LUCIANO, 2015, p. 3-4).

Assim, tanto os agentes envolvidos no ensinamento das matérias da instrução quanto aqueles que estavam dispostos como aprendizes, segundo a Lei de 15 de outubro de 1827, teriam que ter como religião a ser seguida, a mesma declarada como oficial do império: católica.

A instrução disponibilizada no ensino privado não foi muito diferente na Parahyba do Norte. Na Educação Doméstica provavelmente a matéria religiosa era pedida pelos pais de família aos/às professores/as contratados/as.

O ensino religioso pode ser tomado como uma tradição perpetuada no século XIX no Brasil. Sobre o conceito do que pode ser considerada tradição, na obra *A invenção das tradições*, Hobsbawm juntamente com Terence Ranger (1997) afirmam que:

A **tradição** deve ser nitidamente diferenciada do **costume**, vigente nas sociedades ditas **tradicionais**. O objetivo e a característica das **tradições**, inclusive das inventadas, é a invariabilidade. O passado real ou forjado a que elas se referem impõe práticas fixas (normalmente formalizadas), tais como a repetição. O **costume**, nas sociedades tradicionais, tem a dupla função de motor e volante. Não impede as inovações e pode mudar até certo ponto, embora evidentemente seja tolhido pela exigência de que deve parecer compatível ou idêntico ao precedente. Sua função é dar a qualquer mudança desejada (ou resistência à inovação) a sanção do precedente, continuidade histórica e direitos naturais conforme o exposto na história (HOBSBAWM; RANGER 1997, p. 10. Grifos nossos).

Hobsbawm e Ranger (1997) fazem uma distinção entre os conceitos de tradição e costume. A tradição segundo os autores é invariável, ao contrário do costume que pode mudar de acordo com o que é convencional. O ensino religioso tem como tradição na educação ser uma matéria vinculada a um conjunto de ideias doutrinárias muito fixas e que é utilizada ao longo da história humana para inculcar preceitos, sistemas de valores e padrões de comportamentos. A finalidade da oferta da instrução religiosa no

século XIX é a de conformar os aprendizes nos ideais da religião católica, pois era a religião oficial de império. Com relação ao ensino de meninas, além dos preceitos religiosos havia outros ensinamentos específicos destinados à sua educação.

Sobre a instrução para o lar, o Regulamento nº 36, da Lei de 31 de março de 1886, sancionado pelo Presidente da Província, Antonio Herculano de Souza Bandeira, trouxe as seguintes disposições acerca da educação de meninas:

Art. 1 – O ensino primário dá a seguintes matérias: Leitura e escrita
Elementos de gramática portuguesa
Princípios de aritmética, compreendendo o sistema legal de pesos e medidas.
Noções de história e geografia do Brasil
Trabalho de agulha e prendas domésticas nas escolas do sexo feminino (LEIS E REGULAMENTOS..., 2004, [1886], p. 60).

Vejamos como a legislação mediava o debate que a instrução da Parahyba provocava nos jornais da época:

Sertão Gazetilha

Anquinha – Um typographo espirituoso promettera á sua futura noiva uma anquinha. Um dia mandou a sua amada a prometida prenda que não era mais do que os seguintes dizeres dispostos de modo a figurarem uma anquinha.

Uma menina deve saber

Coser.

Cozinhar.

Ser bondosa.

Não ser ociosa.

Fazer bom pão.

Pontear a roupa.

Ser viva e alegre.

Evitar os mexericos.

Guardar um segredo.

Dominar o seu genio.

Cuidar dos doentes.

Ler, não só romances.

Fazer muito exercício.

Passar sem ter criada.

Ter a casa muito limpa.

Ser o encanto da casa.

Ver um rastro sem ter medo.

Limpar as teias de aranha.

Respeitar sempre a velhice.

Vestir-se modestissimamente.

Ter o cuidado com o bebé.

Ser apoio e a força do marido.

Casar com quem tenha mérito real.

Ser em todos os casos mulher forte.

Trazer um calçado que não fita os pés.
(GAZETA DO SERTÃO, 1889, p. 1).

O anúncio acima deixa claro qual era o “tipo de mulher” ideal para ser oferecida em casamento. Aliás, as meninas recebiam uma instrução que as habilitavam nos conhecimentos para a vida na casa, como o ensino de agulhas que aparece nos informes de professores particulares. Sobre a relação da mulher com a casa, Schettino e Lemos (2014) comentam:

O papel social feminino e as transformações da arquitetura residencial no final do século XIX, no Rio de Janeiro, evidenciam que a relação entre a mulher e a casa “é uma construção cultural e histórica”, iniciada no século XVIII e consolidada pela burguesia ascendente do século XIX, para a qual as funções de esposa, mãe e dona-de-casa deviam ser as aspirações principais para a preservação da família e da sociedade. O espaço privado passou a ser definido como um lugar essencialmente feminino, o símbolo da virtude, enquanto a rua era um lugar exclusivo para o trânsito masculino. Portanto, nada mais natural do que pensar que o espaço habitacional poderia ser planejado em favor da prática das atividades domésticas e do conforto da mulher que ali passava a maior parte da sua vida (SCHETTINO; LEMOS, 2014, p. 320).

Mesmo as mulheres desse período que tinham recebido instrução e sabiam ler e escrever não conseguiam ter privacidade no lar para exercitarem as suas leituras e escritas. Os afazeres da casa e a vigilância constante sobre como deveriam comportar-se as impediam de se dedicar a outras atividades que não estivessem ligadas a de ser boa mãe, esposa e dona-de-casa. Em relação às mulheres de condição financeira baixa ou de cor negra, Cunha (2019) ao estudar as condições das mulheres no século XIX aponta que:

As meninas pobres estavam desde muito cedo envolvidas nas tarefas domésticas, no trabalho da roça, no cuidado com os irmãos menores, essas tarefas tinham prioridade, eram maiores do que a escolarização. E as negras também tinham destinos semelhantes aos das brancas pobres que ficavam isentas do processo sistemático de escolarização, e de vida privada, para essas meninas escravas a educação acontecia no dia-a-dia, na violência do seu trabalho, na luta pela sobrevivência, na resistência e na fuga (CUNHA, 2019, p.4).

Ou seja, tendo ou não acesso à instrução primária, as mulheres eram idealizadas para cumprir o papel de boa mãe e cuidadora do lar. Conviviam com uma concepção de pensamento conservadora, incentivada pela Igreja Católica e que as submetia aos seus

pais ou maridos – estes possuindo mais liberdade para circular nos espaços políticos e sociais, ao contrário das mulheres que recebiam uma educação voltada aos cuidados com a casa e a família.

A discussão sobre como a mulher deveria ser ensinada era tão latente que foi parar nos jornais. Uma carta divulgada no jornal *Gazeta da Parahyba*, do ano de 1888, em que um homem identificado como Sylvius escreveu ao seu correspondente, de nome Nemo, acerca do seu ponto de vista sobre a instrução feminina:

[...] Parece-me entretanto que a mulher deve ter uma educação e um cultivo intelectual que lhes dê bastante compreensão e ilustração para ser excelente esposa e mãe [...] A emancipação da mulher, quer debaixo do ponto de vista intellectual quer social, é realmente cousa bonita, eu acho porém mais bonito a esposa e a mãe que tem verdadeira compreensão do seu fim [...] a mulher deve nivelar-se ao homem, não acha V. que com isto muito sofreria a família? [...] Em todo caso entre nós a mulher ainda não recebe tinturas sequer de educação intellectual, porque são muitos que lhe dão, e o zelo das nossas mães é tal que aos 12 annos as meninas já estão crescidas para andar na escola, onde aliás nada aprendem. Quando muito sabem resar a Ave-Maria e o Credo e conhecer o sujeito e o verbo de uma oração: não tem porém nenhum conhecimento util e pratico, nem noções do mundo physico. As mais abastadas conhecem as prendas domesticas mais comuns e sabem ao piano tocar a Dalila. Leem romances, extasiam-se á qualquer phase alambicada que lhes dirigem os figurinos de salão e tem a cabeça cheia de heroes do amor (GAZETA DA PARAHYBA, 1888, p. 1).

Sylvio, autor da carta, deixou explícito o que pensava sobre a educação para o público feminino. Ao defender uma instrução voltada aos afazeres do lar doméstico indicava o quanto a mulher era importante para a manutenção do bem estar familiar exercendo o papel de boa esposa e boa mãe. Sylvio repudiou o ensino oferecido nas escolas às moças da casa. Afirmou que lá “não aprendem nada”. Porém, informou os saberes que eram de conhecimento das meninas, como saber rezar a Ave-Maria e o Credo. Para as mais abastadas, as alunas tinham aulas de prendas domésticas e música.

Sobre o que significa saber “prendas domésticas” para a educação das meninas, Munhoz (2018) diz que “[...] não houve uma definição específica sobre quais seriam as tais prendas, mas as práticas foram, principalmente, do ensino de costura e bordado” (MUNHOZ, 2018, p. 5).

Para o século XIX, esses eram saberes necessários à sobrevivência humana e compatível com o “tipo de mulher” forjado no ideário de parte dos partícipes daquela sociedade para as mulheres das elites. Nem todos concordavam com uma educação

resumida ao aprendizado das “prendas domésticas”, há quem defendesse uma presença mais ativa do sexo feminino na instrução e que pudessem ter acesso a outros tipos de saberes que não fossem ligados à sua vida no lar familiar. A carta escrita por Sylvio e publicada em um jornal pode ser considerada como um artifício utilizado para difundir a sua crítica à escola pública, e a sua defesa na instrução de mulheres calcada no objetivo de ensiná-las a saberem mães e esposas.

A carta de Sylvio mostrou uma tradição na educação do período, a “instrução para o lar”. Nesse sentido, “[...] pode-se dizer que as tradições inventadas são sintomas importantes e, portanto, indicadores de problemas que de outra forma poderiam não ser detectados nem localizados no tempo. Elas são indícios” (HOBSBAWM; RANGER, 1997, p. 14). E por estes rastros deixados pelas tradições do século XIX demonstramos como estava organizada a Educação Doméstica, em uma das províncias – Parahyba do Norte – onde foi frequente, principalmente no final do império, a oferta por meio de anúncios de jornais do período das aulas particulares ministradas nas casas dos/das alunos/as. As tradições assim foram um fio condutor que possibilitou a compreensão acerca do contexto histórico em que estava assentada a Educação doméstica no Brasil dos Oitocentos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como hoje a educação é matéria de disputas políticas e gera discussões na sociedade, no século XIX, também foi utilizada como instrumento de inculcação de ideários servidos aos interesses dos que legislavam sobre a instrução da mocidade. Nesse sentido, havia no período Oitocentista motivos que influenciaram na organização das formas de ensinar existentes até então, no Brasil, e especificamente na província da Parahyba do Norte.

O governo imperial via na instrução um meio de difundir valores pátrios aos jovens da nação, baseados no ensino de matérias consideradas essenciais para civilizar a população. O resultado desse interesse na educação seria, segundo as expectativas do poder público e gestores da instrução, a unificação da nação, a conservação do domínio na administração do país e o desejo de conceber uma sociedade calcada nas ideias consideradas civilizatórias.

A instrução pública, particular e a educação doméstica eram as três configurações de ensino mais utilizadas no Império. Contudo, as falas dos presidentes

da província da Parahyba do Norte analisadas neste trabalho nos indicaram que havia interesses do Estado, tanto dos gestores públicos da esfera central quanto provincial pelo investimento na instrução pública. Essa posição política também estava na legislação, pois prescreveu a criação de estabelecimentos de ensino público em todos os lugares mais populosos do Império.

Houve leis do período específicas para a instrução particular em âmbito nacional, porém, na Parahyba do Norte foram poucas as que determinaram a organização desse ramo do ensino. Da mesma forma, ainda faltam pesquisas para demonstrar as configurações que existiram à época.

Sobre a Educação Doméstica, nas leis e regulamentos da Parahyba ou nas leis gerais da educação implementadas no século XIX, existe uma invisibilidade das práticas de educação realizadas nas casas dos aprendizes. A exclusão, intencional ou não, por parte do governo imperial em não estabelecer legalmente meios que ordenassem o funcionamento das aulas na casa demonstra uma opção pelo investimento nas instituições públicas de ensino. Assim, o Estado se ausentava da responsabilidade administrativa e financeira para com os gastos advindos da Educação Doméstica. O custeio das aulas particulares ministradas na casa dos alunos/as ficava, dessa forma, a cargo dos pais das famílias.

Entendemos que o fato da aula particular ser ministrada nas casas dos aprendizes configura uma Educação Doméstica, por apresentar aspectos relativos a esse ensino, como a utilização do método individual, a contratação de professores pelos pais ou responsáveis e também o interesse por matérias ligadas aos interesses do patrono da casa.

Através dos anúncios de jornais, os professores particulares informavam aos pais dos alunos/as das suas disponibilidades em dar aulas nas casas das famílias e quais as matérias que eram oferecidas; também visualizamos que havia um público alvo destinado a fazer contato com estes professores. O público leitor dos jornais era composto por aqueles que possuíam instrução e faziam parte de um grupo elitista da Capital da província, embora o grosso da sociedade do período fosse formado por uma população de analfabetos e escravizados.

Os estudos de Carvalho (2008) sobre quem eram as elites do Brasil imperial nos mostrou os sujeitos históricos que compunham a camada mais abastada da sociedade oitocentista. Em linhas gerais, tínhamos uma elite formada por eclesiásticos, burocratas

e os políticos locais das províncias. É importante saber quem foram os elitistas, já que eles foram os principais envolvidos na participação e defesa da Educação Doméstica.

Desse modo, a educação realizada na casa dos alunos/as funcionava da seguinte maneira: os pais de família, como recorrentemente são denominados nos jornais aqueles responsáveis pela educação dos seus filhos, contratavam professores particulares para ensinarem matérias acordadas entre ambos na casa do aprendiz. Não havia uniformização nos métodos aplicados nas aulas da educação doméstica. Contudo o método individual foi o mais praticado neste espaço. E embora não houvesse um horário determinado para a duração das aulas, há alguns anúncios em que professores informam os horários em que estavam disponíveis para irem às casas da família.

As matérias de ensino ofertadas levavam em consideração as ideias civilizatórias circulantes no período e, por isso, o ensino da doutrina cristã, das prendas domésticas, os conhecimentos de línguas estrangeiras e as aulas de música eram muito anunciados nos periódicos. Também serviam como instrumento de manutenção do *status* social dessas elites. Os professores, principalmente as professoras se interessavam na profissão docente justamente porque viam um modo de ascenderem socialmente.

Além do que já foi dito acima, chegamos à conclusão de que a Educação Doméstica nem sempre pode ser compreendida como um ambiente “dócil e afetuoso” como os defensores desta configuração de ensino propagavam. Instrumentos de castigos utilizados eram guardados junto às ferramentas de tortura dos escravizados. Isso mostra o quão disciplinador o ambiente da casa poderia ser.

Ademais, não era simplesmente para ter seus filhos/as perto de si que os pais investiam na educação doméstica. Por trás desta justificativa, havia, segundo as fontes, uma repulsa e preconceito da população mais abastada da província em relação aos filhos/as dos pobres que frequentavam as escolas públicas – lugar que por questões de ideias higienistas do período era tido como impróprio aos filhos/as dos que detinham poder econômico. Assim, é neste emaranhado de preconceitos e visando a manutenção de seu *status* social que as elites locais se apropriaram da Educação Doméstica para realizar seus interesses, aprofundando as desigualdades sociais.

Na Parahyba do Norte, os professores anunciavam nos jornais que ministravam aulas particulares nas casas das famílias, principalmente na residência dos/as alunos/as que não pudessem vir à casa do mestre, como informa o professor Francisco d’ Assis. Ele mesmo também lecionava matérias no Colégio São José, o que indica a oferta de

ensino particular não apenas na casa do aprendiz, mas também em Colégio ou na casa do professor.

No entanto, quando há a referência aos pais de família, os/as professores/as enfatizam a sua disponibilidade em dar “lições” nas casas particulares dos aprendizes e ainda descrevem a sua personalidade como pessoa dócil, zelosa e de confiança. Atributos que provavelmente alcançavam a confiança dos pais em contratar pessoas que frequentariam suas residências.

Dessa forma, a partir desses informes, entendemos que a Educação Doméstica na Parahyba do Norte estava destinada a ser ministrada nas casas dos aprendizes, mas isso não impediria que os/as professores/as dessa prática de ensino também ofertassem aulas em suas próprias residências ou em Colégios particulares.

REFERÊNCIAS

FONTES

Legislação

BRASIL. Lei 25 de março de 1824. Dá a gratuidade da instrução pública a todos os cidadãos. Lex; Coleção de Leis do Brasil Império do Brasil, Brasília, v. 1, p. 53. Disponível em: www2.camara.leg.br. Acessado em: 15 de junho de 2020.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Imério. Coleção das Leis do Império do Brasil de 1827 – primeira parte. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional 1878. Disponível em: www2.camara.leg.br. Acessado em: 15 de junho de 2020.

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Lei nº 761 de 7 de Dezembro de 1883. Leis e Regulamentos da Instrução Pública da Paraíba no Período Imperial. PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (orgs). In: Coleção Documentos da Educação Brasileira [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: <https://ghenouf.pb.wixsite.com/>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Lei nº 761 de 8 de Outubro de 1884. Leis e Regulamentos da Instrução Pública da Paraíba no Período Imperial. PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (orgs). In: Coleção Documentos da Educação Brasileira [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: <https://ghenouf.pb.wixsite.com/>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Lei nº 763 de 11 de Dezembro de 1883. Leis e Regulamentos da Instrução Pública da Paraíba no Período Imperial. PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (orgs). In: Coleção Documentos da Educação Brasileira [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: <https://ghenouf.pb.wixsite.com/>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Lei nº 36 de 31 de Março de 1886. Leis e Regulamentos da Instrução Pública da Paraíba no Período Imperial. PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (orgs). In: Coleção Documentos da Educação Brasileira [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. Disponível em: <https://ghenouf.pb.wixsite.com/>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

Relatórios e Falas

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Fala do Presidente de Província José Ayres do Nascimento. 1883. Disponível em: <http://www.crt.edu/brazil>. Acesso em: 15/06/2020.

PARAHYBA DO NORTE. Província da. Relatório do Presidente de Província Manuel Ventura de Barros. 1882. Disponível em: <http://www.crt.edu/brazil>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

Sites consultados

CÂMARA, Bira. **Hoffmann, um divisor de águas no gênero fantástico**. Disponível em: Jornalivros.com.br/2017/06/hoffmann-um-divisor-de-aguas-no-genero-fantastico. Acesso em: 15 de abril de 2020.

Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO). Disponível em: <https://ghenoufpb.wixsite.com/>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

LADISLAU, A. S. **Documentos da Câmara de João Pessoa mostram como era a capital no início dos anos 1800**. 2019. Disponível em: <http://g1.globo.com/pb/paraiba/bom-dia-pb/videos/t/edicoes/v/documentos-da-camara-de-joao-pessoa-mostram-como-era-a-capital-no-inicio-dos-anos-1800/7818559/>. Acesso em: 15 de abril de 2020.

LADISLAU, A. S. **Início de uma aventura bicentenária: os desafios da leitura e manuseio de documentos antigos**. 2018. Disponível em: <https://historiagrande.wordpress.com>. Acesso em: 15 de abril de 2020.

Jornais

A Ideia (1880), Paraíba do Norte, edição: 00005, p. 5-9. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 11 de abril de 2020.

Arauto Parahybano (1888), Paraíba do Norte, edição: 00023, p. 1. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

Arauto Parahybano (1888), Paraíba do Norte, edição: 00029, p. 1. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

Diário da Parahyba (1884), Paraíba do Norte, edição: 00104, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

Diário da Parahyba (1884), Paraíba do Norte, edição: 00105, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

Diário da Parahyba (1885), Paraíba do Norte. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

Gazeta da Parahyba (1888), Paraíba do Norte, edição 00083, p. 1. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

Gazeta da Parahyba (1888), Paraíba do Norte. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

Gazeta do Sertão (1889), Paraíba do Norte, edição 00015, p. 1. Disponível em: <http://memoria.bn.br>. Acesso em 15 de junho de 2020.

O Conservador (1884), Paraíba do Norte. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

O Liberal Parahybano (1880), Paraíba do Norte. Arquivo Privado Maurílio de Almeida.

BIBLIOGRAFIA

ANANIAS, Mauricéia; CURY, Cláudia Engler; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **As primeiras letras e a instrução secundária na província da Parahyba do Norte: ordenamentos e a construção da Nação. 1836-1884.** Revista HISTED-BR *On-line*. Campinas, n. 37, p. 238-252, mar. 2010.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador.** Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro das sombras: a política imperial.** 4ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CHRIST, Mara Vicelle Ruviaro. **O Ensino Domiciliar no Brasil: Estado, Escola e Família.** Monografia (bacharel em Direito) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2015.

CUNHA, Karolina Dias da. **As mulheres brasileiras no século XIX.** Anais do Encontro Nacional do GT-Gênero/ANPUH. Vitória, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), 2019.

DOLHNIKOFF, Miriam. **O pacto imperial: origens do federalismo no Brasil do século XIX.** São Paulo: Globo, 2005.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador.** 2 vols. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FARIA FILHO, Luciano M. **A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação.** In: FARIA FILHO, Luciano M. Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FURET, F. *Le quantitatif em histoire*, em J. Le Goff e P. Nora (org.), *Faire de l'histoire*, Gallimard, Paris (trad. Portuguesa: Bertrand, Amadora, 1977, pp. 59-79).

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Tradução: Maria Clarice Samnpaio Villac – Editora Unicamp, Campinas, 1990.

LIMA, Maria José Torres. **A oferta de ensino através dos anúncios de jornais sergipanos: a educação doméstica na casa do mestre e da família (1880-1930).** Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

LUCIANO, Fábila Liliã. **O Impresso Escolar no Ensino Religioso Brasileiro do Século XIX.** VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Maio de 2015. Disponível em: sbhe.org.br. Acesso em: 9 de agosto de 2020.

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. **Educação pela higiene: a invenção de um modelo hígido de educação escolar primária na Parahyba do Norte (1849-1886).** João Pessoa: Ideia, 2015.

MIRANDA, Itacyara Viana. **Instrução, disciplina e civilização: uma perspectiva de leitura acerca das aulas públicas e particulares na Parahyba do Norte (1860-1889)**. Dissertação de Mestrado. UFPB. 2012.

MÉRIDA, Alexandre Pereira. **Quando a casa é a escola: a educação doméstica em Campos dos Goytacazes na segunda metade do século XIX**. Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Petrópolis, 2013.

MUNHOZ, Fabiana Garcia. **Para Além das Prendas Domésticas: A Trajetória da Mestra Benedita da Trindade no Magistério Feminino Paulista**. Revista Brasileira de História da Educação. V. 18, 2018.

MORAIS, Renant Araújo. **A escola de primeiras letras no Brasil Império (1822 – 1889): precariedade e exclusão**. Revista Plures Humanidades. Ribeirão Preto. V.18, n. 2, 2017, p. 127-142.

SANTOS, Lays Regina Batista de Macena Martins. **A escolarização da população pobre na Parahyba do Norte: instruir para civilizar. 1855-1889**. Rio de Janeiro: AMCGuedes, 2016.

SCHETTINO, Patrícia Thomé Junqueira; LEMOS, Celina Borges. **“O Palacete Carioca”. Estudo sobre a relação entre as transformações da arquitetura residencial da elite e a evolução do papel social feminino no final do século XIX e início do século XX no Rio de Janeiro**. In. MENDONÇA, Isabel; CARITA, Hélder; MALTA, Marize (Org.). A Casa Senhorial em Lisboa e no Rio de Janeiro: Anatomia dos Interiores. 2014.

SILVA, Adriano Soares da. **O processo da escolarização na Província da Parahyba do Norte: aulas de primeiras letras (1834 – 1849)**. Dissertação (Mestrado em História da Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SOUZA, Thiago Oliveira de. **Imprensa e Instrução na Parahyba do Norte: Cultura Educacional e Culturas Políticas Nos Anos de 1880**. Dissertação (mestrado em história). UFPB, João Pessoa, 2013.

RANGER, Terence; HOBBSBAWM, Eric. **A Invenção da Tradição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **Escritas Femininas na Casa Oitocentista: Memórias Sobre o Diário da Viscondessa de Arcozelo**. Revista História da Educação (Online), v. 24, 2020, p. 1-31.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. **A casa e os seus mestres: educação no Brasil de Oitocentos**. Rio de Janeiro, Gryphus, 2005.