

LER E ESCREVER EM GOIÁS ENTRE OS SÉCULOS XVIII E XIX

READING AND WRITING IN GOIÁS BETWEEN THE 18TH AND 19TH CENTURIES

Alan Ricardo Duarte Pereira 1

Juliano Guerra Rocha 2

Suzana Lopes de Albuquerque 3

Resumo: Este artigo abrange discussões relativas ao ler e escrever na Capitania de Goiás (século XVIII) e na Província de Goiás (século XIX). Na primeira parte do trabalho, ao trazer visibilidade para a Capitania de Goiás, apresentam-se as práticas de leitura e escrita no século XVIII, a partir da identificação de uma multiplicidade de sujeitos (mulheres, escravizados, professores, indígenas etc.), que se apropriaram da leitura e da escrita numa sociedade predominantemente de base oral. Já no século XIX, para expansão de escolas de primeiras letras pela Província de Goiás, houve uma preocupação em torno dos métodos e materiais para o ensino de leitura e da escrita, reverberando em iniciativas oficiais por parte do governo provincial goiano. Na segunda parte do artigo, discute-se um caso exemplar dessas iniciativas, já sob a égide do Império brasileiro.

Palavras-chave: Goiás. História da Educação. História da Alfabetização. Práticas de Leitura e Escrita.

Abstract: Reading and writing in the Captaincy of Goiás (18th century) and the Province of Goiás (19th century) are addressed in this study. Reading and writing activities in the 18th century are given in the first half of the paper, based on the identification of a variety of subjects (women, enslaved people, teachers, indigenous people, and so on) who appropriated reading and writing in a primarily oral society. The expansion of primary schools throughout the province of Goiás in the nineteenth century raised concerns about the methods and resources used to teach reading and writing, which were reflected in official initiatives by the Goiás provincial administration. The second part of the paper analyzes an example case of one of these projects, which was already under the aegis of the Brazilian Empire.

Keywords: Goiás. History of Education. History of Literacy. Reading and Writing Practices.

- 1 Doutor em História (UFG). Professor na Rede Municipal de Ensino de Goiânia, Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9479356309619016>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9360-7968>. E-mail: alanricardoduarte@gmail.com
- 2 Doutor em Educação (UFU); Pós-doutorado em Educação em Linguagem (UFMG). Professor na Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1944535179478135>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7101-0116>. E-mail: professorjulianoguerra@gmail.com
- 3 Doutora em Educação (USP); Pós-doutorado em Educação (UERJ). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, no Campus Goiânia Oeste, Goiás. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8411090283710343>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2001-5942>. E-mail: suzana.albuquerque@ifg.edu.br

Introdução

Articulando estudos históricos sobre os séculos XVIII e XIX, este escrito tem como temática o ler e o escrever na Capitania de Goiás (século XVIII) e na Província de Goiás (século XIX). Dessa forma, assume-se como objetivo contribuir para o delineamento de algumas proposições para se pensar uma história da leitura e escrita em Goiás ao longo dos séculos XVIII e XIX. O amplo recorte temporal, a princípio, pode ser alvo de estranhamento dos leitores, entretanto advertimos que se justificou em função de nossa experiência na historiografia educacional desses séculos. O intuito, portanto, foi de promover um diálogo sobre o que temos pesquisado, lido e compreendido acerca da história da educação goiana.

Ao trazer visibilidade para a Capitania de Goiás, apresentamos sujeitos e suas relações com a escrita e a leitura. O contexto do século XVIII e do período colonial permite observar que, embora a sociedade fosse predominantemente de base oral, tal característica não implicou a ausência de práticas ligadas à leitura e à escrita. Desse modo, na primeira parte deste escrito, buscamos identificar os diferentes grupos sociais (mulheres, escravizados, professores, indígenas etc.) na Capitania de Goiás e os vínculos estabelecidos com o ler e escrever.

Vulgarizar a cultura letrada, já no Império brasileiro, a partir de tentativas de organização da instrução primária em Goiás, engendrou um debate em torno de métodos e materiais para o ensino inicial de leitura e escrita, promovendo iniciativas oficiais do governo provincial. Para tanto, na segunda parte deste escrito, focalizamos o século XIX, caracterizando a escola e a instrução primária na Província de Goiás, especificamente a institucionalização da aprendizagem da leitura e da escrita.

À vista disso, tomando como referência a categoria temática práticas de leitura e escrita em Goiás, esta pesquisa ancorou-se numa metodologia de base bibliográfica, a partir da aproximação das nossas Teses de Doutorado¹, além dos estudos empreendidos por Gabriel Pereira (2013); João Leite (2017); Karla Barros (2013); Maria Lemke (2008, 2012); Nancy Araújo e Silva (1975); Sandra Abreu (2008, 2006); Sílvia Rachi (2016); Thaís Fonseca (2009); Thiago Dias (2017); Thiago Sant'Anna (2010); Valdeniza Barra (2011), dentre outros.

Por fim, abordar neste texto a conexão, circulação e disseminação de ideias e práticas que denotam como a cultura escrita organizou as relações sociais em Goiás e instaurou o “Império do Papel” no século XVIII auxilia-nos a compreender a definição dos rumos da política, da cultura e da instrução na busca pelos “novos” métodos de leitura e escrita e por livros capazes de ensinar as crianças de maneira “aprazível” e “rápida”, estabelecendo e organizando a escola goiana no século XIX.

Insta esclarecer, desde já, que as ideias aqui rascunhadas não pretendem delinear uma história única ou total sobre as práticas de leitura e escrita no território goiano no período investigado. Elucidamos aspectos que podem promover outras investigações e potencializar novas discussões e olhares. Assim como este estudo, que se iniciou no encontro entre os três pesquisadores-autores deste artigo, durante um evento promovido no Instituto Federal de Goiás, Campus Goiânia Oeste, em agosto de 2021, desejamos que outras vezes possam se somar às nossas, (re)pensando as histórias da alfabetização, da leitura e escrita em/sobre Goiás. Eis o convite!

O século XVIII e a história da educação na Capitania de Goiás: revisionismo, temas e perspectivas

Em termos gerais, o dito “Brasil Colonial” (1500-1822) abrange, entre outros, temas referentes ao domínio de Portugal, à extração de riquezas naturais (pau-brasil, açúcar, ouro, diamantes etc.), ao extermínio de populações nativas (os indígenas), à escravização de africanos, à implantação de Capitânicas, ao comércio entre Portugal e a América portuguesa. Tais assuntos ocuparam os clássicos da historiografia brasileira na tentativa de compreender os “sentidos da colonização”² e, desse

¹ Cf. Alan Pereira (2020), Suzana Albuquerque (2019) e Juliano Rocha (2019).

² Os exemplos são os trabalhos de Sérgio Buarque de Holanda (1976), “Raízes do Brasil”, e de Caio Prado Júnior

modo, buscaram identificar as consequências desse período para o Brasil contemporâneo. Pode-se dizer que esse interesse provocou uma visão demasiadamente trágica e pessimista do Brasil Colonial, ou seja, um território marcado pela exploração e dizimação da população, a imigração de pessoas com baixa escolaridade, a miscigenação, entre outros aspectos. Não por acaso que, nesse contexto, as dicotomias fizeram parte dos estudos: metrópole e colônia, letrado e iletrado, colonizado e colonizador, importação e exportação etc.

A produção historiográfica sobre o século XVIII e a Capitania de Goiás caminhou no mesmo sentido ao enfatizar o papel da exploração aurífera como modelo de explicação do povoamento e das sociabilidades construídas no território goiano. A cristalização de tais temas e práticas historiográficas produziu uma visão de que apenas o tema do ouro é suficiente para explicar a dinâmica dessa Capitania³. Ao mesmo tempo, no campo da educação se disseminou a concepção que as populações da América portuguesa eram iletradas, inclinadas à ignorância e que, portanto, não desenvolveram nenhuma instituição ou hábito de leitura e escrita.

Por outro lado, o revisionismo no campo historiográfico sobre a Capitania de Goiás tem buscado mostrar outros temas e nuances da sociedade dita colonial. Nesse sentido, o tema da escrita e da leitura se constituiu como uma proposta no estudo de Goiás. Trata-se de pensar o contexto da Capitania marcado pela presença do ouro, mas, especialmente, mostrar que as sociedades estabelecidas nesse território desenvolveram maneiras próprias de pensar, escrever, ler e comunicar. Ou seja, pensa-se os sujeitos dotados de agenciamento e capacidade de expressar seus anseios, articular estratégias, conectar e criar redes de alianças.

Para tanto, a pesquisadora Fonseca (2009, p.11-12) tem insistido na importância de estudar a educação no período colonial observando, sobretudo, “[...] a diversidade e as particularidades da sociedade brasileira de então, considerando suas especificidades regionais”. O alerta da historiadora soma-se, por sua vez, à preocupação de compreender a sociedade colonial em outras instâncias, ou seja, pensar a atuação dos sujeitos no campo institucional e não-institucional, entre as práticas oficiais e não-oficiais, no entrecruzamento das relações encetadas no contexto do século XVIII. Mais do que falar em educação e/ou instrução, Fonseca chama atenção para o estudo das “práticas educativas” no período colonial.

No mesmo sentido, Rachi (2016) sublinha que o tema da leitura e da escrita naquela sociedade

[...] deve ser analisado nos variados ambientes sociais, considerando-se suas múltiplas formas de circulação, dimensões, detalhes, descontinuidades e contradições. Defendemos que, apesar de a sociedade colonial ser marcada e legitimada pela palavra escrita e o aprendizado das primeiras letras constituir em caminho para possível inserção social, mesmo as pessoas não letradas com ela estabeleceram contato, dela se apropriaram, o que possibilitou o desempenho de papéis sociais (Rachi, 2016, p. 40).

Desse modo, é possível observar que as práticas de leitura e escrita foram apropriadas de formas diferentes por diferentes sujeitos. Quer dizer, havia aqueles marcadamente adjetivados como letrados (professores régios, ouvidores, governadores, camaristas etc.) e outros que, apesar de não terem acesso aos rudimentos do ler e do escrever, conseguiram apropriar-se da língua escrita. Nesse aspecto, Rachi (2016), em seu estudo, localiza a presença da oralidade na produção de documentos e escritos. O ditado ou, mais exatamente, a oralidade foi a base das relações tecidas no contexto colonial. Posto isso, pode-se pensar a escrita a partir de “mãos alheias”, de acordo com Rachi (2016), ou seja, os iletrados escreveram requisitando os serviços de escrivães, ouvidores ou indivíduos com algum nível de escolarização. Abre-se, portanto, o universo para observar uma intensa rede de compartilhamento, de saberes produzidos no cruzamento das práticas orais e escritas. Portanto, pensar a educação, o tema da leitura e da escrita no século XVIII é, igualmente,

(1973), “Formação do Brasil contemporâneo”.

3 Na historiografia sobre a Capitania de Goiás, o trabalho que representou essa tendência foi de Luís Palacín (1994), “O século do ouro”.

abrir espaço para outras lógicas e ambientes, a multiplicidade de saberes e conhecimentos que alicerçaram aquela sociedade.

Uma história da escrita e da leitura com sujeitos: professores régios, pardos, indígenas, escravizados, mulheres

Afinal, quais sujeitos se apropriaram da leitura e da escrita na Capitania de Goiás no século XVIII? Tal pergunta nos leva a pensar que, num primeiro momento, apenas os grupos letrados – ou seja, com alguma formação – dominavam os rudimentos do ler e escrever. Essa visão foi predominante na historiografia educacional até o início dos anos 2000, especialmente com a obra de Fernando de Azevedo (1963), “A cultura brasileira”. A visão ali cristalizada levou pesquisadores e estudiosos do período colonial a considerar o letramento e a alfabetização apenas como resultado da presença de escolas – escolas de primeiras letras – e do ensino régio. Trata-se, na realidade, de uma visão demasiadamente institucional focalizada em dois sujeitos: o Estado português (sobretudo as reformas pombalinas) e a Igreja Católica (ação dos jesuítas).

É preciso problematizar que, a despeito da atuação das duas instituições (Estado e Igreja), outros sujeitos se apropriaram da cultura escrita. Mulheres, indígenas, pardos, escravizados e negociantes utilizaram da escrita e da leitura. Nesse sentido, pode-se falar dos usos sociais da escrita na medida em que essa prática carregou uma diversidade de objetivos e estratégias. Ao mesmo tempo, voltar o olhar para outros sujeitos da sociedade colonial, como os iletrados e excluídos socialmente (escravizados, mulheres, indígenas), descortina dinâmicas daquela sociedade, abre espaço para a complexidade de relações entre os habitantes locais e representantes régios e amplia, portanto, o universo das práticas educativas.

Nesse contexto, ao longo do século XVIII e início do XIX se identifica, aqui ou ali, as práticas de leitura e escrita na Capitania de Goiás. A seguir são elencados alguns desses exemplos. Em estudo acerca do ensino régio em Goiás, Leite (2017) havia mostrado a presença de professores e mestres. O interessante é perceber que tais professores estavam espalhados pelos arraiais da Capitania. Quer dizer, de Vila Boa até a parte do extremo norte da Capitania nota-se a presença do ensino régio, cadeiras e professores circulando por diferentes paragens do território. Portanto, isso significa que a Capitania contou no século XVIII com expressivo número de professores que, por conseguinte, ensinaram os rudimentos do ler, escrever e contar.

Por outro lado, Pereira (2020), na pesquisa sobre a Capitania de Goiás, analisou a produção de cartas e denúncias contra os governadores. O trabalho permite constatar que Goiás estava inserido na dinâmica social da escrita como meio de comunicação entre a Capitania e a Coroa portuguesa. O estudo examina que a escrita foi usada por diferentes sujeitos, confirmando os usos sociais da escrita e o seu compartilhamento, conforme analisado por Rachi (2016).

Em outro estudo sobre a Capitania de Goiás e o século XVIII, Pereira (2013) mostra também a administração de bens na Capitania de Goiás por mulheres. A investigação inova ao perceber que, após a morte do marido, houve a tentativa de as esposas requererem o direito de administrar os bens da família, protegendo a herança deixada e insistindo na capacidade de tutoria e cuidado na educação dos filhos. Assim, os casos analisados pelo estudo – por exemplo, Dona Sebastiana da Rocha, Ana da Costa Loba, Maria Felícia da Rocha, entre outras – confirmam a hipótese de que, mesmo não dominando formalmente a escrita e a leitura, as ditas mulheres-viúvas lançaram mãos da tinta, do papel e da pena. Por “mãos alheias” percorreram os labirintos da escrita, registrando seus desejos, chamando testemunhas para confirmar suas alegações, arrolando documentos e inventariando seus patrimônios.

Vale destacar que as práticas de leitura e escrita foram presentes em etnias indígenas e escravizados. De um lado, o estudo de Dias (2017) analisa os aldeamentos das nações indígenas (Karajá, Javaé, Xavante, Akroã, entre outras) na Capitania de Goiás ao longo do século XVIII e identifica, entre outras coisas, práticas educativas encetadas pelos portugueses. Os aldeamentos configuraram-se, após a reforma pombalina, no principal centro de ensino da língua portuguesa, catequização e contato com os povos da Capitania. O ponto alto do estudo reside na identificação dos “línguas”, ou seja, indígenas que dominavam a língua portuguesa e a língua local, funcionando

como intérpretes no momento de contato. Além disso, Dias (2017) evidencia o processo de letramento e alfabetização dos “línguas” nos espaços dos aldeamentos, mostrando as práticas de leitura e escrita.

De outro lado, Lemke (2008, 2012) se dedicou ao estudo da escravidão na Capitania, em especial a trajetória de indivíduos que alcançaram a liberdade, quebraram interditos e agenciaram suas vidas naquela sociedade. Nesse sentido, os exemplos e trajetórias estudados pela historiadora mostram que havia uma diversidade de estratégias e caminhos para se chegar à liberdade. Por exemplo, o caso de Joanna, preta mina, traduz a variedade de estratégias. Mais exatamente, trata-se de uma escravizada que comprou sua liberdade por coarção, ou seja, com parcelamentos. O documento escrito e que oficializou sua alforria foi redigido com a ajuda de um “letrado”. De tal maneira, por “mãos alheias” Joana registrou suas vontades, a quantidade de parcelamentos, o curador e as garantias da compra da alforria. De um lado, Joana ditava suas vontades e, de outro, o “letrado” as escrevia no papel. Assim, é importante observar que o ditado materializa a presença da oralidade naquela sociedade, especialmente dos indivíduos sem acesso à escolarização.

Desse modo, as práticas de leitura e escrita estavam presentes na Capitania de Goiás no século XVIII. O ensino régio, professores e mestre-régios, letrados, escrivães, mulheres-viúvas, indígenas, escravizados e negociantes apropriaram-se dos conhecimentos do ler, escrever e contar. Nesse contexto, a Capitania não foi marcada apenas pela extração do ouro, ou seja, houve outras práticas, caminhos e sociabilidades tecidas em Goiás.

A Província de Goiás e o ensino da leitura e escrita no Império

O período Imperial é um tempo que tem interessado grupos de pesquisadores do campo da história da educação nas diversas universidades brasileiras. Estudos mais recentes demonstram a ampliação de investigações sobre esse século, especialmente devido ao acesso às fontes e a projetos de pesquisas que abarcaram essa época, uma vez que, a partir dos Oitocentos, várias iniciativas em âmbito nacional contribuem para afirmar que a escola brasileira começa a se legitimar, mais amplamente, como um espaço institucionalizado para escolarização da leitura e da escrita (Marcilio, 2005, 2016).

Em Goiás, não diferente de outras localidades, esse movimento foi mais enfático sobretudo a partir do Ato Adicional de 1834 (Brasil, 1834), pelo qual as Assembleias Provinciais assumiram a responsabilidade de legislar sobre a instrução primária nas Províncias do país. Entretanto, a historiografia goiana acerca desse período se fundamentou, especialmente a partir dos anos de 1970, em um discurso que colocou a Província numa condição de subalternidade em relação à capital do Império e alheia às iniciativas nas demais localidades brasileiras. Esses discursos se basearam nas falas dos Presidentes da Província nas Assembleias Legislativas e em outros documentos oficiais, que alegavam o estado precário da instrução pública goiana, na tentativa de “livrarem-se” da culpa pela situação em Goiás. Dada a transitoriedade dos governos provinciais, esses textos foram a principal base para uma abordagem historiográfica que não desviou o foco de sua atenção para as práticas educacionais, os feitos dos professores e as ações governamentais que ensejaram colocar Goiás na rota dos debates educacionais Oitocentistas.

Indo na contramão dessa abordagem, o trabalho de Rocha (2019) ajuda-nos a compreender que a história da alfabetização na Província goiana, no século XIX, esteve em sintonia com as transformações educacionais em curso no período. O autor demonstra que os métodos e materiais para o ensino da leitura e da escrita que circularam pela Província foram, basicamente, os mesmos de outras localidades brasileiras, inclusive os adotados na capital imperial, e Goiás esteve no itinerário de autores de cartilhas e livros de leitura que distribuíram seus manuais escolares, buscando uma ampla circulação e adoção pelas escolas de primeiras letras do país. Esses fatos demonstram que Goiás não esteve isolado do que ocorria nas outras Províncias.

Dentre os enfoques de Rocha (2019), podemos citar que ali circularam impressos estrangeiros e brasileiros para a instrução das crianças, alinhados ao pensamento racional e liberal. Além disso, o governo provincial encaminhou, em 1855, um professor ao Rio de Janeiro, em busca de novos métodos de ensino de leitura e escrita para serem adotados pelas instituições e professores goianos.

Neste trabalho, optamos por focar esse último acontecimento em busca de compreendermos que as representações sobre o ler e escrever, na Província, diferente do ocorrido no século XVIII, estavam intimamente ligadas ao que circulava nas escolas, uma vez que foram esses espaços, como a historiografia educacional goiana vem demonstrando, os principais responsáveis pela difusão da leitura e da escrita.

Abreu (2008, 2006), Albuquerque (2013) e Rocha (2019) analisaram documentação acerca do momento em que o Presidente da Província de Goiás, Antonio Candido da Cruz Machado, enviou ao Rio de Janeiro o professor Feliciano Primo Jardim para aprender o método de leitura repentina com o seu próprio criador, o português António Feliciano de Castilho⁴, para depois colocá-lo em prática na Província goiana.

Esse método estava em voga no solo brasileiro e foi alvo de disputa entre grupos partidários e opositores das ideias de Castilho. A leitura repentina, como assim intitulou o seu autor, era uma proposta que se alinhava a um modelo de escola moderna, em que a criança aprenderia de forma “rápida” e “aprazível” a leitura e a escrita. Para tanto, nos anos de 1850, ele criou a “soletração moderna” com técnicas que se apoiavam em histórias e na mnemônica. Entretanto foi bastante criticado em seu tempo, particularmente por professores que se alinhavam aos tradicionais modelos de ensino, os quais António Castilho passaria a designar como “adversários” (Albuquerque, 2022).

A sua obra, “Método Castilho para o ensino rápido e aprazível do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever” (Castilho, 1853) circulou, no Brasil, logo após a sua publicação, a partir de um coletivo de pessoas que o apoiava, gerando a divulgação nas Províncias do país e a implementação de escolas regidas sob esse método (Albuquerque; Rocha, 2023). Insta esclarecer que a primeira edição desse livro, em 1850, teve como título “Leitura repentina”, o que foi alvo de críticas e acusações de plágio em Portugal, levando Castilho, então, a ampliá-lo, modificar seu título e acrescentar um amplo prefácio em capítulos para conferir a si próprio a autoria do método, ao mesmo tempo demonstrando as especificidades de sua proposta metodológica. As primeiras edições desse manual, conforme Boto (2012) informa, foram, respectivamente, em 1850, 1853, 1857 e 1908.

Logo, em 1855, a convite do Imperador D. Pedro II, Castilho esteve na capital imperial para a promoção de um curso com a exposição de sua proposta metodológica. A vinda foi noticiada pela imprensa brasileira, já que havia 589 alunos matriculados (Albuquerque, 2019). Albuquerque (2019) registra que o curso foi interrompido antes do previsto, devido aos embates com um grupo de nacionalistas, liderado por José da Costa Azevedo, e que apenas 21 continuaram frequentando as aulas na casa em que Castilho estava hospedado. Entre as pessoas que participaram, a pesquisadora observou a presença de um professor alagoano, Joaquim José Soares, também encaminhado pelo Presidente da Província de Alagoas para o curso de Castilho.

O parecer expedido pelo representante da Província alagoana acerca do método Castilho apontou uma melhora no sistema de ensino da leitura, porém discordava da “rapidez espantosa” que era anunciada na aprendizagem das crianças pelos defensores da proposta.

Em relação ao seu parecer a respeito do proveito e vantagens, José Francisco Soares “é minha opinião que o método de Castilho não pode apresentar essa vantagem da rapidez espantosa, que se diz. Creio, sim, que ele pode melhorar o sistema antigo pelo processo que cria da mnemonização e da leitura auricular e o da leitura auricular alternada. O primeiro prende a atenção das crianças, e pode fazer com que elas aprendam o alfabeto em muito menos tempo do que pelo sistema antigo, portanto, quanto a escrita o sistema de Castilho melhora o antigo nos seguintes termos: que a criança que pelo sistema antigo aprendia a escrever bem e caligraficamente em três anos (suponhamos) mas sem ortografia alguma, hoje poderá aprender em mesmo três anos caligráfica e ortograficamente. É por certo um melhoramento, não há dúvida; mas não há a rapidez espantosa” (Alagoas,

4 Para maiores informações acerca da biografia de António Feliciano de Castilho, cf. Albuquerque e Boto (2023).

Relatório da Directoria da Instrução Pública das Alagoas, 26 de março de 1855).

Justificamos a presença do excerto anterior, relativo à Província de Alagoas, no contexto de um trabalho sobre Goiás, pois por meio dele, fica perceptível que havia dissenso sobre a eficiência do método Castilho no momento da vinda de seu autor ao Brasil. Contudo, sua obra já ganhava visibilidade em vários cantos do país e notabilidade entre pessoas do governo e autores de livros escolares. Caso exemplar é o de Abilio Cesar Borges, o Barão de Macaúbas⁵, que se tornou um partidário de Antônio Castilho, defendendo a adoção de seu método no “Relatório sobre a Instrução Publica da Provincia da Bahia apresentado ao ILLm^o. e Ex.m^o Snr. Presidente Commendador Álvaro Tibério de Moncorvo e Lima, em 1856” (Bahia, 1856). A defesa apaixonada e contagiante do Barão pelo método Castilho decorreu de sua participação nas aulas do professor Philippe José Alberto Júnior⁶, na Bahia, cuja atuação apoiava-se em Castilho, sendo citado como parte de sua rede de apoiadores no Brasil (Castilho; Leite, 1857).

Quando o representante do governo provincial goiano, o professor Feliciano Primo Jardim, chegou à Corte, o curso com Castilho já estava suspenso. Araújo e Silva (1975) expõe que na Província adotava-se, naquele momento, maiormente, o método individual e que as famílias não creditavam confiabilidade aos métodos de ensino, já que eram tidos como lentos para o ensino da leitura e escrita às crianças. Tal fato, dentre outros, pode ter impulsionado o Presidente da Província ao encaminhar Primo Jardim ao Rio de Janeiro. Esse professor, ao chegar lá, deparou-se com o fechamento do curso de Castilho e também com a notícia de que o método não era oficializado nas escolas da Corte. Contudo, frequentou aulas na Freguesia de Sacramento, que eram regidas pelo método português e simultâneo. Em 28 de novembro de 1855, Primo Jardim redigiu um relatório endereçado à presidência, explicitando suas principais observações (Rocha, 2019). O método de leitura repentina não foi adotado na Província goiana, apesar de o representante enviado ter constatado melhor resultado em um mesmo espaço de tempo. Segundo Abreu (2006), o relatório mostra a conclusão do professor Feliciano Primo Jardim:

se o Método Castilho não podia ser admitido na corte, onde o próprio autor o explicou a vários professores, muito menos o seria na província de Goiás (Relatório do professor Feliciano Primo Jardim). O presidente da província concluiu que o Método Castilho não poderia ser adotado em Goiás, uma vez que não havia na província professor habilitado para aplicá-lo nem rendas provinciais suficientes para adquirir todos os utensílios exigidos para a adoção dessa metodologia (Abreu, 2006, p. 196).

Cotejando fontes do Arquivo Histórico Estadual de Goiás e dos Relatórios de Presidentes de Província, após 1855, Rocha (2019) explicita que o relato de Primo Jardim contribuiu muito mais para a oficialização e circulação do método simultâneo no território goiano do que para adoção do método Castilho. Outrossim, o autor também evidencia que parte dos livros solicitados por Primo Jardim em seu relatório foram comprados pelo governo provincial e a história da alfabetização em Goiás, particularmente sobre a institucionalização do ensino de leitura e da escrita, a partir de 1860, abre-se para um novo momento, “endossando a tentativa de saída da Província de uma tradição calcada na prática individual para uma escola que buscava ares da modernidade, principalmente por meio da aplicação de novos métodos e materiais de ensino” (Rocha, 2019, p. 220).

Há que se registrar, conforme Rocha, Valdez e Dias (2023, p. 2) apontam, que muitas escolas goianas, nesse momento, “funcionavam em cômodos de casas alugadas e/ou cedidas e não eram espaços para todas as crianças, sendo ocupados inicialmente pela elite branca e em ascensão”. Ou seja, ao tratarmos da escola como espaço de disseminação da leitura e da escrita, precisamos considerar que, em grande parte do período imperial, essa instituição não tinha o modelo que foi se arquitetando no decurso do século XX com a criação das escolas graduadas e dos grupos escolares. Eram espaços improvisados e o que se denominava de escola era muitas vezes composto por uma

5 Para maiores informações acerca da biografia de Abilio Cesar Borges, cf. Valdez (2023).

6 Para maiores informações acerca da biografia de Philippe José Alberto Júnior, cf. Rodrigues e Warde (2023).

sala de aula, com poucos materiais e um professor que fazia todas as funções administrativas.

Nessas condições, a escola em Goiás não surgiu no Império, entretanto foi nesse momento que houve uma certa expansão, já que a primeira lei goiana de instrução pública previa a obrigatoriedade escolar, seja nas escolas públicas, particulares ou domiciliares (Goiás, 1835), ocasionando a ampliação de salas de aula, o que proporcionalmente não reverberou no aumento do número de alunas e alunos matriculados (Sant’anna, 2010).

Barra (2011, p. 24) demonstra que o projeto educacional no século XIX, de certa forma, previa um “processo civilizatório” para crianças “livres, pobres, vadias, indígenas, órfãs, colonos e seus respectivos filhos”. Ou seja, conforme a autora indica, há iniciativas para escolarização dessas crianças que, longe de uma visão romantizada, viviam em situações diversificadas. A pesquisa realizada por Barros (2013) traz importantes contribuições para entendermos como essas iniciativas foram se compondo em Goiás, sobretudo a partir da segunda metade do Oitocentos. Em seu estudo, a autora especifica a educação dos “ingênuos” — crianças livres e filhos de escravizadas —, analisando a presença de Colônias e da Companhia de Aprendizes Militares e Artífices, espaços que almejavam profissionalizá-los no contexto de uma sociedade que saía da economia da mineração para uma centrada na agricultura e pecuária. Outrossim, objetivava-se formar uma mão de obra que substituiria a dos escravizados (Barros, 2013).

Barros e Honório Filho (2014, p. 125) chamam atenção para o Colégio Izabel de Dumbazinho, que funcionou a partir de 1871, sendo a “primeira instituição escolar criada em Goiás objetivamente para instrução dos indígenas”. Além dos rudimentos da leitura e da escrita, o Colégio tinha uma perspectiva profissionalizante. “Para os meninos, o foco era os ofícios mecânicos, principalmente os de ferreiro e carpinteiro voltados para a construção naval, e também algumas noções de prática de agricultura. E, para as meninas, os trabalhos com agulha e tear” (Barros; Honório Filho, 2014, p. 126).

Esses casos podem, de alguma forma, exemplificar a diversidade de ações que buscavam inculcar nas crianças um comportamento social para formação de uma Província que aspirava aos ideários da modernidade, de modo que o ler e o escrever eram primordiais, sobre as bases dos preceitos morais e cristãos. Há que se lembrar que em Goiás a Igreja fazia-se presente e tinha grande influência na instrução pública. Diversos padres atuavam no ensino de primeiras letras e/ou nos serviços de inspeção escolar, a doutrina cristã fazia parte do currículo escolar e os catecismos estavam presentes entre os materiais solicitados pelos professores e/ou encaminhados às escolas.

Destarte, insta esclarecer que ao lançarmos luzes sobre o ler e o escrever associando-os às práticas escolarizadas, isso não significa que desconsideramos outras instâncias divulgadoras e definidoras dos modos de conceber, socialmente, a leitura e a escrita no território goiano Oitocentista, como o Gabinete de Leitura, a imprensa periódica etc. E, sobre isso, no século XIX, há um grande manancial de fontes ainda não exploradas nos arquivos públicos do estado.

Considerações finais

Neste escrito, a leitura, inventariada em seus objetos, usos e representações, foi utilizada, segundo Roger Chartier e Jean Hébrard (1995), a partir da leitura dos outros, dos não letrados, dos que deixaram de ser iletrados, não se restringindo aos ambientes mais cultos, para compreender como a sociedade colonial em Goiás no século XVIII registrou práticas de leitura e escrita. Seja por “mãos alheias” (Rachi, 2016) ou pelo próprio punho, os diferentes sujeitos daquela sociedade utilizaram-se da leitura e da escrita por algum motivo, mostrando que, além do ouro e das atividades econômicas, a Capitania apresentou outras relações sociais.

Ao trazer visibilidade para a Capitania de Goiás no século XVIII, foram apresentadas práticas de leitura e escrita em sua multiplicidade de sujeitos (mulheres, escravizados, professores, indígenas etc.) que delas se apropriaram numa sociedade predominantemente de base oral. Ao debruçar sobre o século XIX, o presente artigo apresentou a preocupação em torno dos métodos e materiais para o ensino de leitura e da escrita reverberando em iniciativas oficiais por parte do governo provincial goiano para a expansão da instrução pública primária.

Como caso exemplar dessas iniciativas, já sob a égide do Império brasileiro, foi apresentado um processo de ligação entre culturas daquém e dalém mar, a partir da adoção da obra de Antônio

Feliciano de Castilho em solo brasileiro, “sem deixar, entretanto, que as futuras gerações de letrados perdessem o sentimento de pertencer ao mundo civilizado ocidental” (Bittencourt, 1993, p. 30). Tais casos podem, de alguma forma, exemplificar a diversidade de ações que buscaram inculcar um comportamento social englobando o ler e escrever na Capitania e Província de Goiás.

Referências

ABREU, Sandra Elaine Aires de. **A instrução primária na província de Goiás no século XIX**. 2006. 340 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

ABREU, Sandra Elaine Aires de. Tempos e espaços escolares nas escolas de primeiras letras da província de Goiás no século XIX. **Revista Educação & Mudança**, v. 20/21, p. 90-106, 2008.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. **O ensino de primeiras letras de Alagoas oitocentista: vestígios sobre noções de infância nos discursos e práticas escolares**. 2013. 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas (Centro de Educação), Alagoas, 2013.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. **Métodos de ensino de leitura no Império brasileiro: António Feliciano de Castilho e Joseph Jacotot**. 2019. 240 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (Faculdade de Educação), São Paulo, 2019.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. A favor ou contra Castilho? Rede de apoiadores no império brasileiro. **Cadernos do Arquivo Municipal da Câmara Municipal de Lisboa**, v. 1, p. 1-12, 2022.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de; BOTO, Carlota. António Feliciano de Castilho (1800-1875). In: VALDEZ, Diane; PANIZZOLO, Claudia; DIAS, Ana Raquel Costa; ROCHA, Juliano Guerra (Orgs.). **Dicionário de autoras/es de cartilhas e livros de leitura no Brasil [Século XIX]**. Goiânia: Cegraf UFG, 2023.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de; ROCHA, Juliano Guerra. Divulgação e apropriação do método de leitura repentina, de António Feliciano de Castilho, no Brasil (1851-1855). **Cadernos de Pesquisa**, v. 30, n. 4, p. 57-79, 2023.

ARAÚJO E SILVA, Nancy Ribeiro de. **Tradição e renovação educacional em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975.

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1963.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Projeto de educação na sociedade goiana do século XIX: possível tradução de um processo histórico multifacetado. In: BARRA, Valdeniza Maria Lopes da (Org.). **Estudos de história da educação de Goiás (1830-1930)**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011.

BARROS, Karla Alves Coelho Teruliano de. **Educação e “ingênuos em Goiás: 1871-1888**. 2013. 201 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2013.

BARROS, Karla Alves Coelho Teruliano de; HONÓRIO FILHO, Wolney. Nem marinheiros, nem militares: apontamentos sobre o Colégio Izabel de Dumbazinho e a Companhia de Aprendizes Militares em Goiás. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 14, p. 124-135, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BOTO, Carlota. **A escola primária como rito de passagem: ler, escrever, contar e se comportar.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura (1880-1980).** São Paulo: Ática, 1995.

DIAS, Thiago Cancelier. **O língua e as línguas: aldeamentos e mestiçagens entre manejos de mundo indígenas em Goiás (1721-1832).** 2017. 340 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de História), Goiânia, 2017.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **Letras, ofícios e bons costumes: civilidade, ordem e sociabilidades na América portuguesa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

LEMKE, Maria. **Trajatórias atlânticas, percursos para a liberdade: africanos e descendentes na Capitania dos Guayazes.** 2008. 143 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de História), Goiânia, Goiás, 2008.

LEMKE, Maria. **Trabalho, família e mobilidade social: notas do que os viajantes não viram em Goiás (1770-1847).** 2012. 306 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de História), Goiânia, Goiás, 2012.

MARCILIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARCILIO, Maria Luiza. **História da alfabetização no Brasil.** São Paulo: EdUSP, 2016.

NUNES LEITE, João Victor. **Luzes e poder real: as aulas régias na Capitania de Goyaz (1760-1822).** 115 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de Educação), Goiânia, 2017.

PALACÍN, Luís. **O século do ouro em Goiás.** Goiânia: UCG, 1994.

PEREIRA, Alan Ricardo Duarte. **O Império de Papel: no labirinto das discórdias, denúncias, cartas e representações contra os governadores da capitania de Goiás c. 1749 – c. 1804.** 2020. 500 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de História), Goiânia, 2020.

PEREIRA, Gabriel da Silva. **Senhora de bens: famílias, negócios e patrimônios administrados por mulheres no sertão dos Guayazes – 1760-1840.** 2013. 139 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás (Faculdade de História), Goiânia, 2013.

PRADO JUNIOR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo.** São Paulo: Brasiliense, 1973.

RACHI, Sílvia. **Por mãos alheias: usos da escrita na sociedade colonial.** Belo Horizonte: PUC-MG, 2016.

ROCHA, Juliano Guerra. **História da alfabetização de crianças em Goiás, 1835-1886.** 2019. 334 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia (Faculdade de Educação), Uberlândia, Minas Gerais, 2019.

ROCHA, Juliano Guerra; VALDEZ, Diane; DIAS, Ana Raquel Costa. História da alfabetização de crianças em Goiás e os métodos analíticos. **Olh@res – Revista Eletrônica do Departamento de Educação da Unifesp**, v. 11, n.1, p. 1-24, 2023.

RODRIGUES, Keila da Silva Santos; WARDE, Mirian Jorge. Philippe José Alberto Júnior (1824-1887).

In: VALDEZ, Diane; PANIZZOLO, Claudia; DIAS, Ana Raquel Costa; ROCHA, Juliano Guerra (Orgs.). **Dicionário de autoras/es de cartilhas e livros de leitura no Brasil [Século XIX]**. Goiânia: Cegraf UFG, 2023.

SANT'ANNA, Thiago Fernando. **Gênero, história e educação**: a experiência de escolarização de meninas e meninos na Província de Goiás (1827-1889). 2010. 240 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

VALDEZ, Diane. Abilio Cesar Borges (1824-1891). In: VALDEZ, Diane; PANIZZOLO, Claudia; DIAS, Ana Raquel Costa; ROCHA, Juliano Guerra (Orgs.). **Dicionário de autoras/es de cartilhas e livros de leitura no Brasil [Século XIX]**. Goiânia: Cegraf UFG, 2023.

Fontes

ALAGOAS. [1855]. **Relatório da Directoria da Instrução** Pública das Alagoas, 26 de março de 1855.

BAHIA. [1856]. **Relatorio sobre a Instrução Publica da Provincia da Bahia apresentado ao ILLmº. e Ex.mº SNR Presidente Commendador Álvaro Tibério de Moncorvo e Lima por Abilio César Borges**. Typographia de Antonio Olavo da França Guerra e Comp.,1856.

BRASIL. [1834]. Lei nº. 16 de 12 de agosto de 1834. **Coleção de Leis Império do Brasil do ano de 1834**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866.

CASTILHO, Antonio Feliciano de. [1853]. **Metodo Castilho para o ensino rapido e aprasivel do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever**. 2ª edição inteiramente refundida, aumentada, e ornada de um grande número de vinhetas. 326 Lisboa: Imprensa Nacional, 1853. Biblioteca Nacional de Portugal.

CASTILHO, António Feliciano de; LEITE, Luiz Filippe. [1857]. **Revista da Instrução Publica para Portugal e Brazil**. Lisboa: Imprensa União-Typographica, rua dos Calafates, 113, 1857.

GOIÁS. [1835]. Lei n.º 13 de 23 de junho de 1835. In: DVD Coleção de Documentos de História da Educação de Goiás (vol. 01): legislação. Goiânia: UFG, REHEG.

Recebido em 28 de novembro de 2023
Aceito em 29 de janeiro de 2024