

**ENSINO LIVRE E AULAS NOTURNAS: UMA ANÁLISE SOBRE AS IDEIAS
EDUCACIONAIS DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA (1870 – 1875)**

**FREE EDUCATION AND NIGHT LESSONS: AN ANALYSIS OF THE ACTIVITY OF
SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA (1870 - 1875)**

**ENSEÑANZA LIBRE Y CLASES NOCTURNAS: UN ANÁLISIS SOBRE LA
ACTUACIÓN DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA (1870 - 1875)**

COSTA, Suenya do Nascimento
suenyacosta@outlook.com
PPGE/UFPB – Universidade Federal da Paraíba
<http://orcid.org/0000-0002-0148-978X>

RESUMO: Este artigo apresenta as ideias de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha sobre a instrução pública nas províncias da Parahyba do Norte (1874-1875), Rio Grande do Norte (1870) e de Alagoas (1872). O objetivo é de compreender o modo como as temáticas da instrução foram apresentadas nos relatórios provinciais e identificar os seus projetos políticos em torno da necessidade de incentivar a instrução como o meio de solucionar as questões de civilidade e os ideais de modernidade que permeavam o século XIX. Portanto, a criação de aulas noturnas no governo de Carneiro da Cunha, pensando a escolarização para uma camada específica da sociedade e a defesa do ensino livre, era encarada através de certa compreensão de sociedade e de homem novos, que eram necessários emergir, pautados em princípios liberais.

Palavras-chave: Aulas noturnas. Ensino livre. História da educação.

ABSTRACT: This article presents the ideas of Silvino Elvídio Carneiro da Cunha on public education in the provinces of Parahyba do Norte (1874-1875), Rio Grande do Norte (1870) and Alagoas (1872). The objective is to understand how the themes of education were represented in the provincial reports and to identify their political projects around the need to encourage education as a means of solving the issues of civility and the ideals of modernity that permeated the 19th century. Therefore, the creation of night classes in the government of Carneiro da Cunha, thinking of schooling for a specific layer of society and the defense of free education, was seen through a certain understanding of society and new men, which were necessary to emerge, based on liberal principles.

Keywords: Night classes. Free education. History of education

RESUMEN: Este artículo presenta las ideas de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha sobre la educación pública en las provincias de Parahyba do Norte (1874-1875), Rio Grande do Norte (1870) y Alagoas (1872). El objetivo es comprender cómo se

representaron los temas de instrucción en los informes provinciales e identificar sus proyectos políticos en torno a la necesidad de fomentar la educación como el medio para resolver las cuestiones de civismo y los ideales de la modernidad que impregnaron el siglo. XIX. Por lo tanto, la creación de clases nocturnas en el gobierno de Carneiro da Cunha, pensando en la educación para un nivel específico de la sociedad y la defensa de la educación gratuita, e vista a través de una cierta comprensión de la nueva sociedad y el hombre que debía surgir, basada en principios liberales.

Palabras clave: Clases nocturnas. Enseñanza libre. Historia de la educación

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta o debate da instrução pública nas províncias da Parahyba do Norte¹ (1874 - 75), Rio Grande do Norte (1870) e de Alagoas (1872), durante os governos de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha. Tomamos por objetivo compreender o modo como a temática da instrução aparece representada na documentação e nos relatórios presidenciais de um dos personagens paraibanos mais atuantes desse período. Dirigidos à Assembleia Legislativa, estes relatórios apresentam alguns pontos que nos permitem entender a visão de Carneiro da Cunha sobre questões que manifestaram seu ideal educacional a partir de uma ideia de progresso.

Com o respaldo teórico metodológico da história intelectual, entrelaçando com o campo da História da Educação, apresentamos, aqui, mesmo que de forma breve, a atuação de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha – o barão do Abiahy² - pertencente ao partido Conservador e uma figura influente na província da Parahyba do Norte, durante a segunda metade do XIX, e primeiros anos da república. Esse modo de narrar um sujeito, “evidencia a trajetória de um indivíduo, as relações que ele estabelece com seus pares, as visões de mundo, os esquemas de pensamento (ou o *habitus*) de um determinado meio intelectual, responsável pela configuração de uma trajetória [...]”. (SILVA, 2002, p. 23). Portanto, destinamos algumas linhas de apresentação do personagem em questão, para melhor situar o leitor na compreensão dos projetos e ideias desse sujeito.

Silvino Elvídio Carneiro da Cunha (1831 – 1892) atuou como presidente da província paraibana (1874 -1875) e das províncias do Rio Grande do Norte (1870-

¹ Optou-se por utilizar a linguagem da época.

² Ressaltamos que para este texto, não vamos tratar o Carneiro da Cunha como barão de Abiahy, visto que ele recebeu o título em 1888, ou seja, após o recorte temporal que tratamos neste artigo.

1871), Alagoas (1873) e Maranhão (1873), ingressou no Partido Conservador fundado por sua família, elegendendo-se deputado provincial para as legislaturas de 1856 - 1857 e de 1862. Atuou como advogado, foi inspetor da alfândega das províncias paraibanas, do Amazonas e do Maranhão, além de Delegado de Polícia e promotor público.

Era membro do Instituto Histórico e Geográfico de Pernambuco, formou-se em Direito pela Faculdade de Olinda, em 1853, em 1868 assumiu o cargo de diretor de Instrução Pública do Lyceu Parahybano - instituição de ensino secundário que desempenhou um papel fundamental na formação da intelectualidade na província paraibana. (FERRONATO, 2012).

Veio de uma família que dominava a política no litoral açucareiro desde o final dos Setecentos, passando por todo o século XIX e sempre com algum representante ocupando cargos de destaque na política e administração, seja no cenário local ou nacional. (MARIANO, 2011). Fazendo parte, então, de uma das famílias de liderança que se destacou no Partido Conservador, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha pertencia ao rol da política local dominada por grupos familiares.

Para Serioja Mariano (2011), as estratégias de união e de formação das redes familiares se desenvolveram a partir do século XVIII, tornando-se mais comuns durante o século XIX e atingindo seu auge em fins dos Oitocentos. Essas redes familiares, conforme a autora, formaram e solidificaram seus laços na organização política local.

Carneiro da Cunha foi um dos quatro barões da Paraíba. Com o título de barão do Abiahy, estava inserido em um grupo restrito da elite paraibana, constituído por cinco homens que receberam títulos nobiliárquicos no transcorrer do Segundo Reinado (1840-1889).³ Conforme Seagal (2014), no curto período entre 1888 e 1889, foram concedidos 173 títulos de barão.

³Os cinco que receberam os títulos foram: Flávio Clementino da Silva Freire (Barão de Mamanguape – em 1860), José Teixeira de Vasconcelos (Barão de Maraú – 1860), Estevam José da Rocha (Barão de Araruna – em 1871), Silvino Elvídio Carneiro da Cunha (Barão de Abiahy – em 1888) e Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque (Visconde de Cavalcanti – em 1888). Todos, pertencentes ao Partido Conservador e cujos títulos foram concedidos nos anos em que a Assembleia Legislativa Geral era composta, em sua maioria, por conservadores (SEGAL, 2014; CARVALHO, 2010).

A articulação da História da Educação com a História Intelectual aponta a necessidade de situar sujeitos em contextos mais específicos, que nos façam compreender seus projetos, as suas práticas sociais, suas redes de pertencimento e seus lugares de enunciação. Dessa forma, as análises, a seguir, se debruçam sobre os elementos que envolvem o “posicionamento das ideias, situando-as em seu contexto (intelectual e histórico) de produção.” (SILVA, 2002, p. 12).

A partir da década de 1870, o país foi caracterizado por mudanças em diversos setores, como econômico, político, social e educacional, provocadas pela necessidade da consolidação do Estado Nacional e, com isso, intensificaram-se os debates em torno da escolarização do povo.

Portanto, abordamos, nesse texto, duas temáticas inseridas nos relatórios presidenciais de Carneiro da Cunha. A primeira se refere às reformas em torno do ensino livre e da obrigatoriedade do ensino. Em seguida, trazemos as discussões acerca de uma segunda temática identificada nos relatórios: as aulas noturnas.

Assim, nos propomos a trazer “reflexões promovidas por parte da intelectualidade do século XIX que abraçou a causa da instrução como condição para promovê-la e, com isto, incrementar sua própria posição e capital.” (GONDRA, 2009, p. 47).

2 IDEIAS DE REFORMAS NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE A PARTIR DO ENSINO LIVRE E DA INSTRUÇÃO OBRIGATÓRIA

Os debates em torno do Ensino Livre e da instrução obrigatória vinham ocorrendo em anos anteriores ao Decreto 7.247, de 19 de abril de 1879, instituído pelo ministro Carlos Leôncio de Carvalho. No referido decreto, constavam propostas de reforma de ensino primário e secundário do município da Corte e no ensino superior em todo o Império. O documento continha vinte e nove artigos e, dentre suas determinações, definia a instrução primária como um ensino obrigatório e livre. No entendimento de Leôncio de Carvalho, o progresso alcançado pelos Estados Unidos e demais países europeus devia-se, sobretudo, ao princípio da liberdade de ensino.

Com isso, não caberia mais ao Estado a iniciativa do ensino, mas à sociedade. Assim como, no novo contexto que se apresentava, a responsabilidade de frequência



escolar, de igual modo, caberia à sociedade. O papel do Estado, nesse sentido, era o de cobrar mais rigorosamente, pois o obstáculo já não era a incapacidade da oferta pública, mas se a população iria tomar para si essa responsabilidade. Por isso, através da obrigatoriedade escolar, o Estado estimulava essa responsabilidade em seu povo.

Além disso, a liberdade de ensino, definida pelo Decreto de Leôncio de Carvalho, pode ser percebida, ainda, como a possibilidade de todos que se sentissem preparados e pudessem utilizar o método que considerassem como o mais adequado. Por outro lado, a obrigatoriedade de ensino primário exigia a ampliação de instituições para atender a toda população em idade de recebê-la. Nessa concepção, seria por meio da educação que poder-se-ia moralizar o povo, inculcando-lhe hábitos de higiene e amor ao trabalho (ROCHA, 2010).

Assim, a liberdade de ensino tornou-se anseio comum a liberais e conservadores. Paulino de Souza, Ministro do Império de 1868 a 1870, acatava-a para o caso do ensino superior. Liberato Barroso (1830 -1885), que foi deputado provincial do Ceará (1858 – 1861), deputado geral (1864 e 1878), ministro do Império (1864) e conselheiro do Imperador, defendia a instrução gratuita para todos os cidadãos, o ensino obrigatório, livre e descentralizado, no qual fosse possível para as câmaras municipais, criarem e fiscalizarem cadeiras. Para ele, “o Estado, cuidando pouco de generalizar e derramar o ensino, cria ao mesmo tempo embaraços à iniciativa individual e à liberdade” (BARROSO, 1867, p. 10).

Rui Barbosa (1849 – 1923) também defendia o ensino livre, afirmando que o monopólio exercido pelo Estado era algo nocivo e, segundo ele, ao Estado caberia manter as escolas para que houvesse liberdade para todas as crenças, concebendo que o ensino oficial não deveria embaraçar o ensino livre. No entendimento deste intelectual, o ensino deveria ser gratuito e a instrução deveria ser obrigatória para as crianças entre 7 e 14 anos. (MACHADO, 2010).

No contexto paraibano, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha observou a importância da instrução para o cidadão da província da Parahyba do Norte, demonstrando preocupação com a situação do ensino comparado com o progresso que em outros lugares vinha acontecendo:

Com efeito, um paiz que se rege pelo systema constitucional representativo, e tem diante de si um porvir tão brilhante, **não pode deixar de preparar a educação dos que mais tarde tem de dar-lhe dias de gloria em todos os**



ramos d'actividade humana. Pela nossa parte não temos, é certo, meios bastantes para acompanhar os vôos do progresso, que em outros países vai tendo o ensino público. Entretanto não é isto motivo, para que não cuidemos em fazer alguma cousa, em ir preparando a nossa mocidade para dias mais felizes. (PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1874, p. 26, grifos meus).

Para Carneiro da Cunha, o ensino público, do modo que ia, não podia “oferecer garantia de progressivo desenvolvimento” e era necessário fazer uma “profunda alteração” (PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1874, p. 26). Ou seja, do seu ponto de vista, a reforma necessária para o ensino público deveria estar atrelada ao ensino livre e à instrução obrigatória. Carneiro da Cunha expôs sua ideia afirmando que, no início da história provincial paraibana, a fragilidade do ensino livre era um impedimento para a efetivação dessa reforma:

Reconheço que nos **primeiros dias de nossa existência política seria um erro, até um perigo, o ensino livre, quando os princípios de ordem e liberdade, o amor ao trabalho,** e o incentivo pelos grandes commettimentos não se achavam ainda bem radicados no espirito público, podendo ser facilmente abalado pelas falsas e perigosas douctrinas (PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1874, p. 2, grifos meus).

Como podemos perceber em sua fala, a questão que tange ao ensino livre não foi, de todo modo, aceita pelo presidente paraibano em seu início. Sua postura contra esta reforma pôde ser identificada, também, quando presidiu outras províncias. Em um relatório apresentado na Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte, em 5 de outubro de 1970, Carneiro da Cunha demonstrou sua posição contrária à liberdade de ensino naquela província. Vejamos:

Dever-se-há estabelecer a liberdade do ensino? **É minha opinião, que em nosso paiz actualmente não é conveniente, ou antes é ella susceptível de perigos sociaes.** Conquanto, saiba que o coração do menino se forma primeiramente no seio da família, dos conselhos, dos exemplos, das virtudes de seus pais, força é confessar que ou pela fraqueza da infância, ou pela força do ensino, **póde modificar-se, senão degenerar** (PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 1870, p. 28, grifos meus).

Vemos, nesse caso, que a preocupação, naquele momento estava relacionada ao modo por meio do qual esse ensino livre transmitiria doutrinas que, segundo ele, seriam maléficas para a construção de um modelo de sociedade. Além disso, podemos inferir que o Estado não apresentava as devidas condições de sustentar esse modelo de ensino, já que era exigida uma prática de liberdade num país cujas

características perpassavam pela centralização, escravidão e patriarcalismo, os quais traziam implicações complexas para a implementação de uma intitulada ordem liberal.

Em outras palavras, de início, para Carneiro da Cunha, a fragilidade que o Ensino Livre apresentava para o país era um problema, visto que,

As ideias subversivas, falsas, inexactas acerca dos verdadeiros princípios sociaes; inculcadas inepta ou malevolamente no ânimo do **menino em tao tenra idade** poderão ser das **mais fataes consequências, senão o germen do mal inculcido em seu animo desprevenido**. Encaremos ainda esta questão por outro lado. O que é actualmente em nosso paiz a iniciativa individual? Infelizmente nada! Seja pela nossa infância social, seja pela falta de opinião, de recursos, de hábitos, de costumes, de longa e experimentada prática do regimen de liberdade, o que é verdade, e não pôde ser contestado com vantagem, é que entre nós tudo espera-se do governo e pelo governo. **A iniciativa individual é nulla e de nenhum resultado:** O próprio espirito de associação, que se origina muitas de um interesse imediato e material, é ainda tão fraco, que mesmo se pode reputar nullo. (PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 1870, p. 28, grifos meus).

É interessante constatar que, alguns anos depois, em 1874, Carneiro da Cunha mudou o discurso acerca do ensino livre, passando, então, a ser amplamente defendido por ele, visto que, no seu entendimento, a província da Parahyba do Norte já se encontrava em condições de receber essa mudança. Vejamos o que ele afirma:

Hoje, porém, que todos os partidos, todas as opiniões disputam entre si a primazia no amor por estes **bons princípios, hoje que todos, sem excepção de classes e condições, procuram illustrar-se para melhor servirem à causa publica: será um grande erro não deixar largar às nossas aspirações.** Quem souber ensinar que ensine; quem quiser aprender que procure o seu melhor preceptor. **O Governo dê a instrução pública, á que é obrigado: mas aprenda cada um onde quiser, e com quem julgar mais apto. O correctivo do mau professor estará no abandono dos discípulos.** (PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1874, p. 27, grifos meus).

A mudança no pensamento de Carneiro da Cunha, no que se refere ao ensino livre, pode ser compreendida pelo fato de que o dever de ofertar o ensino e de frequentá-lo eram transferidos para a sociedade, ou seja, a iniciativa educacional não seria mais do Estado. Sendo assim, o ensino livre seria a expressão ideológica de um liberalismo formal nas elites intelectuais e políticas daquele período, assumindo o argumento da expansão educacional estritamente social, diminuindo o número de indigentes, criminosos e etc.

Nesse sentido, Machado (2010) enfatiza que a liberdade de ensino foi postulada como forma de estimular a livre concorrência em proveito dos alunos e da

sociedade. Dessa maneira, forçava os professores a se dedicarem em suas competências docentes, como de fato, percebemos acima, na fala de Carneiro da Cunha, ao se referir sobre o “*corretivo do mau professor*”.

Na província de Alagoas, onde governou de fevereiro a dezembro de 1872, manteve-se favorável em seus relatórios, afirmando a defesa destas reformas na instrução que “sobreleva, antes de tudo, a magna e sempre importante questão do ensino livre e ensino obrigatório. Parece que em um paiz de governo liberal, como o nosso, livre deveria ser o ensino” (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 21). A partir disso, observamos que dois princípios norteavam o Decreto Leôncio de Carvalho: o da liberdade de ensino e o da liberdade de consciência. Sendo assim, concordamos com Maria Cristina Gomes Machado (2010) ao inferir a medida, formalizada em forma de decreto, poderia ter vários significados como, por exemplo, os de:

[...] liberdade de abrir escolas, como liberdade de pensamento ou ainda como não interferência do Estado em matéria educacional. Em outro plano, também poderia ser entendida como a defesa dos princípios liberais nos negócios brasileiros, caracterizados por uma política ainda conservadora, e a preparação para uma nova sociedade assentada sobre a liberdade individual, na medida em que a escravidão estava as vias de extinção.” (MACHADO, 2010, p. 95).

Se por um lado o Ensino Livre carregava as ideias do liberalismo no que diz respeito à ação individual e que, para se tornar determinante era preciso que existisse a liberdade dessa prática, por outro lado, na fala de Carneiro da Cunha, é perceptível, naquele momento, o traço conservador característico.

O novo posicionamento sobre o Ensino Livre, poucos anos depois, faz com que sua percepção o insira nas fileiras de sujeitos adesistas do período, ao ponto que, quando instaurada a República, Carneiro da Cunha, já como Barão de Abiahy, viu-se em meio à reorganização das forças políticas e partidárias, vislumbrando alternativas de inserir-se no novo regime.

Portanto, o reposicionamento de Carneiro da Cunha, no que se refere à mudança de pensamento em relação ao ensino livre, reflete o panorama político liberal do final do século XIX, marcado pelo brado da urgência de reformas e, neste contexto, as ideias do sujeito aqui debruçado começaram também a se adequar. Ou seja, na medida em que a própria campanha abolicionista tomava corpo, Carneiro da Cunha

dilatou seu reformismo de acordo com seus interesses, aderindo, ou não, a determinadas ideias, e mudanças em seu discurso.

Assim, a defesa do Ensino Livre traria consigo o fato de que os conhecimentos úteis formariam o cidadão útil, sobretudo para o trabalho e educado moralmente. Ou seja, com um programa de ensino que estivesse direcionado às necessidades brasileiras e à preparação de uma nação que se encaminhava para a nova forma de governo e de trabalho, rumo a um projeto de civilidade. (COSTA, 2015).

No que concerne à instrução obrigatória, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha percebeu a necessidade de tal reforma concomitantemente com o Ensino Livre. Na província do Rio Grande do Norte, ele relatou:

Deve ser obrigatória a instrução primaria? Entendo que sim. Não é de hoje que penso de semelhante modo. [...] Folgo de vêr esta idéa luminosa consignada no **projecto de instrucção publica, que o muito illustrado e benemerito Snr. Ministro do Imperio** se dignou de apresentar na sessão da câmara dos deputados do corrente anno. Será permissivel que em um paiz livre, como este Imperio, não seja livre a instrucção? Eis a pergunta, que se me poderá fazer. Responderei: Sim (PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 1870, p. 29, grifos meus).

E continuou afirmando que o primeiro passo acerca da instrução primária, tanto da província paraibana quanto em Alagoas, era de torná-la obrigatória:

Temos disto os mais fecundos resultados n'Allemanha, na Suissa, nos Estados Unidos e outros paizes. Compreendo, porém, as dificuldades, com que se póde lutar para realizar-se esta importante reforma no ensino. **Em primeiro lugar é preciso estabelecer-se uma área de terreno, dentro da qual devem ser obrigados os pais, tutores ou curadores a mandarem para as escholae seus filhos, tutelados ou curatelados,** de modo que não sofram aquelles verdadeiro, penível e iniquo constrangimento, obrigando tenras crianças a vencerem grandes espaços diariamente. **Em segundo lugar, é necessário que o Estado forneça os meios e recursos precisos aos que não os tiverem, bem como roupas, livros, etc.** Pela infracção deste imperioso dever **serão cominadas multas, que não sejam onerosas aos pobres, e nem illusórias para os ricos** (Província das Alagoas, Relatório, 1872, p. 22, grifos meus).

Silvino Elvídio Carneiro da Cunha defendia que era imprescindível a atuação do governo no suporte estrutural para a realização de uma reforma baseada na instrução obrigatória. Nesse caso, era necessário que houvesse condições para o funcionamento das aulas, pois, em seu ponto de vista, se o governo obrigava os pais a matricularem seus filhos, por outro lado esse mesmo governo precisaria suprir a demanda da qual se exige. Por isso, entre os vários projetos para a instrução, nas

várias províncias que presidiu, agrupou algumas cadeiras de primeiras letras em um único prédio, fato que, para Ferronato (2008, p. 30), seria “uma espécie de prenúncio da era dos grupos escolares”.

No entanto, na província paraibana, embora tivesse ocorrido, anos depois, a construção de um local próprio específico para a instrução, percebemos na citação de Carneiro da Cunha um discurso típico dos gestores da época, em que as dificuldades de concretizar a reforma referente ao ensino obrigatório, para eles, deviam-se ao aumento de despesas que caberia à Província. Ou seja, ao passo que havia o reconhecimento, por parte dessa elite política da necessidade de reforma, de modo geral, justificava a impossibilidade devido à escassez de recursos financeiros, como é possível observar no relatório de 9 de outubro de 1875, de Carneiro da Cunha, dirigido à Assembleia Legislativa, argumentando que

[...] há uma necessidade imperiosa do ensino primário, que custaria à província não pequena elevação de despesa. Fallo do ensino obrigatório, que é preciso estabelecer-se, logo que a província puder comportar tão utilíssima reforma, e que por toda parte, muito especialmente na **cultivada Europa, e adiantadíssima America do Norte**, vai merecendo geral e sympathica aceitação. Nestas duras circunstancias, resignei-me á sorte, deixando talvez que á outrem fique reservado este importante acto (PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1875, p. 26, grifos meus).

No contexto paraibano, percebemos que o discurso da obrigatoriedade de ensino tratou de iniciativas para a uniformidade do ensino, caracterizadas, sobretudo, a partir dos “[...] limites do acesso de uma população pobre e desvalida de recursos - como vestimentas e materiais escolares -, às incipientes aulas públicas.” (SANTOS, 2016, p. 64).

Paiva (1973, p. 73) afirma que “enquanto a gratuidade do ensino através do sistema público fora estabelecida desde a lei de 1827, a obrigatoriedade tornou-se um problema”. Isso se deu, principalmente, pela escassez de condições físicas e financeiras de se manter a estrutura de ensino, pois, a obrigatoriedade do ensino elementar, segundo afirma a autora, “não tinha condições de ser cumprida por falta de escolas, de professores e em face das condições da vida dos próprios alunos. Era um problema teórico discutido pelas elites.” (PAIVA, 1973, p. 73).

Liberato Barroso, por exemplo, debatia o tema na década de 1860, defendendo que o Estado tinha o direito de exigir essa obrigação como sendo a primeira condição de progresso e de ordem social. Para ele, o Estado deveria, então, exigir “[...] em

nome de um interesse geral, porque um menino ignorante no presente é no futuro um homem util de menos e um desordeiro de mais. Nem o pai tem o direito de condenar o seu filho à ignorância” (BARROSO, 1867, p. 6).

Sobre isso, Faria Filho (1998) defende que a escola se afirmou enquanto instituição social devido às estratégias de desqualificação da família como a agente educadora. O fato de que, a partir desse entendimento, as famílias, pobres e ricas, eram consideradas incapazes de educar os filhos, fez com que o Estado se incumbisse dessa tarefa fazendo, com isso, sua defesa legal no que diz respeito à educação. Encontramos situação semelhante na fala de Carneiro da Cunha em um relatório da província de Alagoas, no qual defende que:

O primeiro dever paternal é a subministração dos meios d’existencia. Compondo-se o homem de duas partes, o corpo e o espirito, é o primeiro dever do pai dar alimento physico ao corpo de seu filho, e em segundo lugar alimento moral ao seu espirito. Podeis negar-me estes principios? Nunca, jamais (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 21).

Fazendo uma analogia entre o papel da paternidade e o papel do Estado, enquanto protetores e subsidiadores, Carneiro da Cunha continua argumentando:

Pois bem, ao pai sucede o Estado em todos os seus direitos, em todos os seus deveres, quando aquelle não os exerce, não os cumpre. Quereis uma prova? Eil-a. Ao orphão succede em seus direitos paternaes o Estado pelos seus respectivos Juizes. Estes são obrigados á tratar da pessoa e das cousas do mesmo orphão. Quanto á pessoa, é um dos deveres a subministração do alimento moral ao espirito. Assim, pois, o mesmo dever têm os pais. E, se estes não o cumprem, faltam ou não ao seu dever? Sem duvida, então, ahi vem o Estado, que não póde deixar de ficar sub-rogado nos mesmos direitos e deveres. Do contrario, haveria um verdadeiro *simul esse et non esse*. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, RELATÓRIO, 1872, p. 21, grifos no original).

Finalmente, corroborando com Faria Filho (1998), pode-se constatar que as imposições que Carneiro da Cunha apontava para que os pais zelassem pela educação de seus filhos podiam ser percebidas, dentre outras maneiras, pela obrigatoriedade do ensino.

3 AULAS NOTURNAS: PROPOSTA DE UMA EDUCAÇÃO POPULAR

Outro ponto trazido nos relatórios de Carneiro da Cunha envolve o ensino noturno, para uma determinada parcela da população, nas províncias de Alagoas e da Parahyba do Norte, que presidiu ao longo da década de 1870. Nos relatórios



pesquisados, é possível encontrar evidências da criação dessas aulas na capital e pelo interior da província paraibana:

Por acto de 24 de fevereiro deste anno criei nesta capital 6 cadeiras, sendo 4 do sexo masculino, e 2 do feminino. D'aquellas, 2 **d'aula nocturna**, que foram inauguradas com toda solenidade no dia 3 de maio ultimo[...] **além destas há ainda as aulas nocturnas do sexo masculino das cidades de Campina Grande e Mamanguape, e povoação da Bahia da Traição**, as quaes são frequentadas por 76 alunnos. (PROVINCIA DA PARAHYBA DO NORTE, 1874, p. 29, grifos meus).

Nessa perspectiva, várias aulas noturnas foram criadas com a finalidade de promover os rudimentos da leitura, escrita e aritmética básica, das quatro operações matemáticas para as camadas mais amplas da sociedade. Assim, compreende-se que

A educação popular no Império se constituiu uma preocupação cujas iniciativas foram geradas a partir das elites que após a emancipação política do Brasil houve uma preocupação com a formação do Estado - Nação com destaque para o papel da educação nesse processo, como mecanismo do estabelecimento da normatização e bom funcionamento da sociedade (COSTA, 2007, p. 40).

As aulas noturnas, nesse sentido, serviram de instrumento no processo de formação e consolidação do Estado Nacional, uma vez que elas estavam inseridas no arranjo social voltado para a normatização e controle da população. A documentação apresenta, de maneira quantificada, as aulas noturnas criadas em diversas localidades da província paraibana, bem como a frequência dos alunos.

No caso da província de Alagoas, chama a atenção o posicionamento de Carneiro da Cunha em relação à Lei do Ventre Livre, através da criação de aulas noturnas voltadas para os ingênuos, crianças nascidas livres de mães escravas. Em relatório de 7 de fevereiro de 1872, quando presidia a província alagoana, Carneiro da Cunha, defende a importância de aulas noturnas para aquela localidade, visando atender à uma demanda da população após a lei de 1871, mediante toda campanha abolicionista que se espalhava pelo país:

As **aulas nocturnas** por toda parte têm produzido tão benéficos resultados, que dispenso-me d'encarecer-vos tão importante melhoramento. Ellas têm até sido inauguradas com entusiasmo. Com efeito, **esta generosa idéa virá preencher uma grande lacuna no ensino primário**, e principalmente depois da **reforma do estado servil**. (PROVINCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 23, grifos meus).

Desse modo, percebemos como essas ideias perpassaram a agenda política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha e que a educação noturna não era concebida como um direito, mas como um favor, um ato de caridade dos seus idealizadores. A reforma do estado servil, referida neste relatório, era a Lei do Ventre Livre, promulgada em 28 de setembro de 1871, que declarava livres todos os filhos de escravos nascidos a partir daquela data. Ela foi proposta pelo gabinete conservador do Visconde do Rio Branco, e, antes de ser aprovada na Câmara e no Senado, foi motivo de inflamados debates entre conservadores e liberais.

Alguns enxergavam na Lei do Ventre Livre como um reflexo do caráter abolicionista do reinado de Dom Pedro II. Para outros, era a forma encontrada pelo Império de agradar os abolicionistas, garantindo segurança aos proprietários de escravos por pelo menos uma geração. No entanto, há outras interpretações que abarcam as questões de relações internacionais e de conjuntura da época.

Ou seja, nesse momento, o Brasil sentia os efeitos trazidos pela Guerra do Paraguai em curso e, sobretudo, o abalo moral e político causado pelo papel decisivo desempenhado por negros e mestiços livres na vitória sobre o Paraguai, abrindo uma frente de disputa e negociação social entre os setores populares da sociedade, especialmente os escravos, por um lado, e o Estado imperial e a classe senhorial dominante, por outro.

Em adição, outro fator relacionado às questões na esfera das relações internacionais que estava em torno do impacto que teve a abolição da escravidão nos Estados Unidos, além da pressão dos interesses ingleses. (SALLES, 2014).

O fato era que haveria uma demanda de libertos sem instrução e as aulas noturnas entrariam como alternativa para essa parcela da população, associada ao processo de civilização dessas pessoas. No relatório da Província das Alagoas, Carneiro da Cunha afirmou que os órgãos de imprensa divulgaram essas notícias a fim de propagar suas ações diante da Lei do Ventre Livre:

Tenho a satisfação de comunicar-vos (e será esta a chave do presente artigo) que a província de Alagoas, **acompanhando o sentimento geral do paiz acerca da civilisadora lei da emancipação do estado servil**, manifestou-se pelos órgãos da imprensa, por algumas de suas primeiras corporações, e diversos funcionários públicos, de modo superior á todo elogio (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 7, grifos meus).

Fazendo uma leitura superficial das falas de Carneiro da Cunha nesses relatórios, o leitor poderia ser levado a pensar que a postura do presidente era de defesa ao fim da escravidão e que estaria preocupado com o destino que teriam os filhos dessa população implementando uma proposta de instrução a partir de aulas noturnas e da construção de uma escola destinada à formação de primeiras letras para os ingênuos.

Entretanto, o que vemos na postura de Carneiro da Cunha evidencia o paradoxo da sociedade escravista do Brasil Oitocentista, que esbarrava na relação entre o fim da escravidão e as razões morais, religiosas e humanitárias, como podemos perceber no relatório a seguir:

A lei n. 2.040 de 28 de setembro do anno próximo passado, satisfazendo á uma das vivas e ardentes aspirações do paiz, já em relação aos sentimentos elevados e generosos dos brasileiros, e já em relação ao espirito do século, **que não tolera a perpetuidade da escravidão** á par do christianismo, vein pôr em contribuição a prudencia e sabedoria do governo, a abnegação e patriotismo do paiz. **A prudencia e sabedoria do governo; porque é preciso não despertar de qualquer modo da parte dos escravos outros sentimentos, que não sejam de muito amor e de muita obediência á seus senhores.** A abnegação e patriotismo do paiz; porque é preciso que de qualquer modo não seja perturbada a obra muito gloriosa da **regeneração social**, embaraçando-se os seus benéficos effeitos. Sendo a idéa capital desta lei a emancipação do ventre, **as vistas do governo e do paiz devem volver-se para a geração nascente, preparando-lhe estabelecimentos d'educação** (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 5, grifos meus).

Percebe-se de forma nítida, o apelo religioso na crítica à escravidão e, mesmo com as libertações coletivas e individuais, sobretudo na década de 1880, sempre noticiadas nos periódicos, tanto por parte de liberais quanto de conservadores, como de fato houve, é necessário enxergarmos os interesses políticos que estavam por trás dos atos tidos como filantrópicos e humanitários recorrentes naquele período.

Segundo o censo de 1872, um dado importante é que existiam 61 pessoas escravizadas que sabiam ler. Esse número é pequeno em relação ao total da população escravizada da província. Os dados sobre a instrução nos ajudam a perceber a atuação de pessoas escravizadas e alfabetizadas em uma sociedade analfabeta e escravagista. É possível compreender esses dados como um indicativo de que pessoas escravizadas construíam estratégias para sua alfabetização, apesar de leis que proibissem a escolarização dessas pessoas (SILVA, 2016).

Ora, ao menos no que tange à instrução dos filhos desses escravizados, pode-se inferir que locais como os que foram pensados por Carneiro da Cunha para

educação dos libertos do Ventre Livre, seriam uma das estratégias utilizadas para a instrução dessa população. Carneiro da Cunha tinha um projeto de instrução voltado para os nascidos do ventre escravo, na província de Alagoas:

Compenetrado deste elevado pensamento, e interpretando fielmente as vistas magnanimas do Governo Imperial, tomei a resolução de reunir no dia 2 de Dezembro proximo findo neste paço o maior número de **cidadãos de todas as opiniões politicas**, afim de, entre outros nobres commettimentos, despertal-os no da **construção de asylos apropriados á criação e educação dos libertos da nova lei**. Para isto nomeei uma comissão de cinco membros em cada comarca, encarregada de organizar a respectiva associação, que deverá conter um **duplo fim: Emancipação dos escravos, criação e educação dos libertos**. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 5, grifos meus).

O projeto tinha por objetivo a construção de um espaço próprio para instrução das crianças nascidas livres e contou com uma comissão de cinco membros de cada comarca alagoana responsável pela organização que deveria reunir-se para planejar a criação dos estabelecimentos. Contando com o apoio do Governo Imperial, Carneiro da Cunha apela para a Assembleia Provincial, a fim de conseguir recursos financeiros para prosseguir com seu projeto:

Conquanto o Governo Imperial esteja prompto á prestar o **máximo auxilio á associações desta ordem**, parece-me que **a Assembléa Provincial não póde ser indifferente á semelhante movimento**. Assim, pois, espero **e conto que esta corporação**, dando mais uma prova de seu patriotismo e dedicação pela causa publica, **autorizará a presidencia á despender até a quantia de 20:000\$000 rs. com a emancipação e construção d'asylos para a criação e educação dos libertos pela nova lei**. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 7, grifos meus).

A respeito de seu posicionamento a favor da emancipação e o fim do trabalho escravo, é importante considerar que Carneiro da Cunha era um monarquista e representante do partido conservador. Dessa forma, sua atuação esteve relacionada à ideia de que a instrução era o meio pelo qual poderia se alcançar a civilidade e o progresso. Além do mais, a elite brasileira, formada em grande parte por senhores de terra, estava consciente de que a escravidão era uma instituição condenada ao fim e que era necessário se adequar aos novos rumos que a nação ia seguindo.

A ideia das aulas noturnas, sugeridas por Carneiro da Cunha, e a Lei do Ventre Livre, conflui-se no fato de que esse modelo de instrução partia de uma perspectiva das elites que se aproximava do ideal de melhorias advindas com o *“progresso”*, a *“civilização”* e a *“regeneração”* dos grupos sociais oriundos da escravidão, das



crianças e jovens filhos de escravizados. Não havia, por parte dessas elites, uma pretensão por melhorias da condição social dessa população por meio da escolarização, ao ponto de alcançar posições de poder e prestígio dentro de uma sociedade escravocrata.

Em um contexto em que a extinção da escravidão acontecia de forma gradual, bem como da inserção do Estado nas relações de trabalho, a preocupação passou a ser a substituição do trabalho escravo para o livre considerando a manutenção de braços para a lavoura. E essa preocupação também passava na ordem do dia do presidente Carneiro da Cunha que, segundo ele, a lei abolicionista do Ventre Livre:

[...] trouxe, senão no presente, ao menos em um futuro, que não está muito distante, **a necessidade imperiosa de braços, que substituam os dos libertos pela lei** e pelas repetidas e multiplicadas liberalidades, que dia á dia se reproduzem por todo paiz, servindo até de realce obrigado em todas as festas públicas e domesticas. É precido, pois, que sem perda de tempo encaminhemos para o nosso paiz a colonização. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, 1872, p. 7, grifos meus).

Analisando o momento da sociedade e a defesa de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha por uma instrução destinada aos filhos dos escravizados, a importância das aulas noturnas, nessa conjuntura, estava inserida como uma alternativa de instrução para camadas da população que se encontravam a margem do ideal educacional e de civilização almejados nesse período do século XIX, no caso alagoano pensando os filhos dos escravizados após a lei do ventre livre, e, no caso paraibano, aos pobres livres.

Assim, é possível pensar a instrução como meio gerador de progresso e modernidade juntamente com outros temas discutidos entre os intelectuais nesse importante período de transição do qual a província da Parahyba do Norte não estava ausente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na segunda metade do século XIX, o processo de escolarização foi valorizado como forma de retirar o país do atraso no qual se encontrava. A crença no desenvolvimento e no progresso a partir da educação tomou conta do pensamento pedagógico desse período no Brasil.



No breve recorte desse estudo, situado na segunda metade do século XIX, buscou-se articular a História da Educação com a atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, suas ideias e projetos, e, com isso, foi possível perceber a circulação das ideias e as discussões que envolviam a Paraíba do século XIX.

A partir desse pensamento, destacamos na atuação de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, o seu ponto de vista que em um determinado período, não era favorável ao ensino livre que vinha ganhando força nos debates por todo Império.

Com receio de que essas novas ideias subvertessem as mentes das crianças que, segundo ele, ainda não estavam preparadas para recebê-las, ele também apontava que a Província não estava preparada estruturalmente para acomodar esta nova maneira de abordar a instrução. No entanto, chama a atenção o fato de que ele muda de opinião quanto ao ensino livre e passa a defender a instauração desse modelo nas diversas províncias que presidiu.

Dessa forma, nós inferimos que a postura do presidente estava em consonância com o fato de que o ensino livre caracterizava a defesa dos princípios liberais nos negócios brasileiros, já que no Brasil prevalecia uma política ainda conservadora. E mais, essa nova sociedade estava assentada sobre a liberdade individual, na medida em que se aproximava o fim da escravidão.

Foi um dos que pensaram a educação popular através das aulas noturnas para as províncias que presidiu e a criação de diversas aulas desse segmento durante seu governo, significou que o debate em torno da escolarização para uma camada específica da sociedade estava inserido na agenda política desse sujeito.

Percorrer a legislação referente à instrução, destrinchar os relatórios do presidente Carneiro da Cunha e acompanhar as discussões travadas por alguns intelectuais do período nos possibilitou recuperar as intenções de conservadores como o nosso sujeito investigado, os objetivos e ideias que os moviam. E, como implicação, ao modelo de Estado que pretendiam construir e à direção que pretendiam transmitir à sociedade.

Por fim, com base na retomada do político ao campo historiográfico, almejando a compreensão de certos sujeitos enquanto agentes sociais que tiveram atuação no processo histórico e educacional de sua época, percebe-se os projetos políticos orbitando em torno da necessidade de incentivar a instrução como o meio de

solucionar as questões de civilidade, do atraso social e econômico, de modernidade e de progresso.

Era através da escolarização que o Brasil seria capaz de alcançar o patamar de nação civilizada e o debate em torno da escolarização da população tornou-se tema fundamental no discurso da elite intelectual e política do país durante o século XIX.

SUENYA DO NASCIMENTO COSTA

Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, linha de pesquisa de História da Educação. Membro da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Integra os grupos de pesquisa HISTED-BR (Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil), GHENO (Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista) e Observatório de História, Educação e Cultura (HECO).

REFERÊNCIAS

BARROSO, J. L. *A instrução pública no Brasil*. Rio de Janeiro: Garnier Editora, 1867, n.p.

CARVALHO, J. M. de. *A construção da Ordem: a elite política imperial; Teatro das de sombras: a política imperial*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

COSTA, A. L. *À luz das lamparinas: as escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889)*. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

COSTA, J. C. C. C. Intelectuais, instrução e espaço público no Brasil Império: uma análise do pensamento político e educacional de Tavares Bastos. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 15, n. 2, p. 81-110, mai./ago. 2015. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38925>. Acesso em: 17 abr. 2019.

COSTA, S. N. *As ideias educacionais e políticas de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na província da Parahyba do Norte (1874 – 1876)*. 2017. 125p. Dissertação (Mestrado) PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

FERRONATO, C. A Instrução Pública na Província da Parahyba do Norte: a Influência da Família Carneiro da Cunha – 1823-1874. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, Sergipe, v. 1, n. 1. p. 21-32, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2191>. Acesso em: 10 mar. 2019.

FERRONATO, C. *Das aulas avulsas ao Lyceu Provincial: as primeiras configurações da instrução secundária na Província da Parahyba do Norte (1836-1884)*. 2012.

Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal da Paraíba, PPGE, João Pessoa, PB, 2012

GONDRA, J. G. Instrução, intelectualidade, império: apontamentos a partir do caso brasileiro. In: Vago, T. M.; Inacio, M. S.; & Santos, H. P. (Orgs.). *Intelectuais e escola pública no Brasil: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza. 2009. p. 47-78.

MACHADO, M. C. G. O Decreto de Leôncio de Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa em debate – A criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHANOU, M.; & BASTOS, M. H. C. *Histórias e memórias da educação no Brasil – volume 2- século XIX*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 91-102.

MARIANO, S. R. C. Culturas políticas, administração e redes familiares na Paraíba (1825-1840). *Revista de História Saeculum*, João Pessoa, jan/jun, 2011.

PAIVA, V. P. *Educação Popular e Educação de Adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo: Edições Loyola. 1973.

PROVINCIA DAS ALAGOAS. *Relatório Provincial* Relatório lido perante a Assembléa Legislativa da Provincia das Alagoas no acto de sua instalação em 7 de fevereiro de 1872 pelo presidente da mesma, O Exm. Snr. Dr. Silvino Elvídio Carneiro Da Cunha. Maceió, Typ. Commercial De A.J. Da Costa, 1872. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/40/>. Acesso em: 10 mar. 2019

PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE. *Relatório provincial*. Relatório apresentado à Assembleia Legislativa da província da Parahyba do Norte em 7 de agosto de 1874 pelo presidente, exm. sr.dr. Silvino Elvídio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1874. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/601/> Acesso em: 10 mar. 2019.

PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE. *Relatório provincial*. Relatório apresentado á Assembleia Legislativa da província da Parahyba do Norte em 9 de outubro de 1875 pelo presidente, exm. sr.dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1875. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/602/000001.html> . Acesso em: 10 mar. 2019.

PROVÍNCIA DO RIO GRANDE DO NORTE, *Relatório provincial*. Relatório apresentado á Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte pelo exm. sr.doutor Silvino Elvídio Carneiro da Cunha em 5 de outubro de 1870. Recife, Typ. do Jornal do Recife, 1870. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/854/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ROCHA, M. M. B. O ensino elementar no Decreto Leôncio de Carvalho: "visão de mundo" herdada pelo tempo republicano? *Revista Brasileira de Educação*, vol. 15, núm. 43, enero-abril, 2010, pp. 126-147 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/275/27514256009.pdf>. Acesso em 15 jan. 2020.

SALLES, R. *As águas do Niágara. 1871: crise da escravidão e o ocaso saquarema*. In: GRINBERG, K.; SALLES, R. (org.), *O Brasil Imperial*, v. 3, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2014.

SANTOS, L. R. B. M. M. *A Escolarização da População Pobre na Parahyba do Norte: instruir para civilizar (1855 – 1889)*. 2016. 108p. Dissertação (Mestrado), PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

SEGAL, Myraí Araújo. *Nas Tejas do Poder: aas Elites Paraibanas e a Construção do Estado Nacional Brasileiro (1840-1889)*. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2014.

SILVA, L. S. *Nada mais sublime que a liberdade: o processo de abolição da escravidão na Parahyba do Norte (1870-1888)*. 2016. Dissertação (Mestrado), PPGH, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil.

SILVA, H. R. da. *Fragmentos da história intelectual*. Entre questionamentos e perspectivas. Campinas, S.P.: Papyrus, 2002.

Recebido em: 19/12/2019.

Aprovado em: 04/03/2020.