

## PESQUISA EM FONTES PRIMÁRIAS: ALGUMAS REFLEXÕES

Isabel Cristina de Jesus Brandão

UNICAMP-HISTEDBR

PQI-UESB

icjbrandao@yahoo.com.br

### RESUMO:

O trabalho de levantamento de fontes tem se mostrado de fundamental importância para o desenvolvimento de pesquisa da história da educação brasileira e da história do Brasil de forma mais ampla. Nesse artigo discuto o processo de coleta de dados com fontes primárias do estudo que desenvolvo sobre a *História da Educação Infantil na Bahia durante o Império*. Compreendo que ao fazer uma pesquisa histórica devemos ter consciência de que o objetivo da história é encontrar dados que expressem informações do período estudado em diferentes aspectos: políticos, econômicos e sociais. Assim, é importante o foco em diversos documentos. Partindo dessa premissa é que, além dos documentos escolares e legislativos, tenho buscado, na coleta dos dados, analisar os relatórios dos presidentes da província, relatório da segurança pública e jornais da época. Alguns documentos analisados até o presente momento têm indicado que a educação desse período era extremamente moralizante e disciplinadora. Acredito que esse trabalho caracteriza-se como uma importante fonte de informação não só para os pesquisadores e profissionais da área de educação infantil como para a pesquisa da educação brasileira especialmente na catalogação de fontes primárias.

**Palavras-chave:** Pesquisa Histórica, Fontes Primárias, História da Educação

## RESEARCH OF PRIMARY SOURCES: SOME REFLECTIONS

### ABSTRACT:

The sources identification has been shown of fundamental importance to the research development of the history of Brazilian education and of the history of Brazil in a more broad. This article discusses the data collecting process of the primary sources for the study developed about the *History of Child Rearing in Bahia during the Empire*. It is understood that to make a historical research is need to aware that the purpose of history is to find data that express information in the period studied in different aspects: political, economic and social. So that, it is important to focus on various documents, since that related with school and legislative reports, and those documents regarding public security, province administration and newspaper from that period. Some documents examined so far have indicated that education that period was the aim to teach morality and discipline at the extreme, and the focus was the civilization. As conclusion, this work is an important source of information not only for researchers and professionals in the field of early childhood education but too, for the search of Brazilian education especially when cataloging the primary sources.

**Keywords:** Historical Research, Primary Sources, History of Education

Nesse artigo objetivo relatar a experiência de coleta de dados com fontes primárias sobre a história da educação. Acredito que esse trabalho de levantamento de fontes é de fundamental importância para o desenvolvimento de pesquisa em história da educação brasileira e em história do Brasil de forma mais ampla. Segundo Andreotti (2005, p.7), 1:

A realização de pesquisas que possam contribuir com a localização e sistematização de dados de fontes primárias e secundárias para a história da educação no Brasil é uma tarefa imprescindível para a pesquisa histórica, levando-se em conta que há ainda muito por fazer. Os trabalhos de levantamento de fontes que possam gerar bancos de dados, catálogos, inventários, coletâneas etc., facilitam a divulgação e o acesso às informações e são de grande valor para a pesquisa.

Nesse sentido, observo que a pesquisa das fontes primárias ganha cada vez mais a atenção dos pesquisadores. Destaco o trabalho desenvolvido pelo grupo de pesquisa *História, Sociedade e educação no Brasil - HISTEDBR* que, desde a década de 90, iniciou um trabalho de catalogação de fontes objetivando a contribuir com as pesquisas sobre a história da educação brasileira.

Desenvolvo, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, estudo sobre a *História da Educação Infantil na Bahia durante o Império* por meio do qual pretendo compreender as propostas de políticas públicas para o atendimento à criança durante o período imperial. Que concepção de criança, infância e educação essas propostas apresentam? Que instituições eram destinadas ao atendimento de crianças menores? Qual era o número de instituições do período pretendido e como estavam distribuídas geograficamente? O que dizem os registros da época sobre a realidade social das crianças baianas?

Antonio Joaquim Severino destaca a necessidade do tema de pesquisa ser uma problemática que deve dizer respeito ao pesquisador, ressaltando que

Não, obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também neste âmbito, não existe neutralidade. (SEVERINO, 2002, p. 145).

Segundo Noronha:

A recuperação histórica do passado para entender problemas e interrogações postos no 'agora' é importante para o pesquisador na medida em que este passado contém muitos dos elementos constitutivos da realidade contemporânea. [...] queremos deixar bem claro que a atitude de buscar a recuperação do passado não se dá sem a intencionalidade do pesquisador uma vez que não acreditamos numa história neutra, que não possui pressupostos e indagações à realidade. (NORONHA, 1998, p. 18)

Ou seja, é um processo no qual se exige do pesquisador o estabelecimento de um diálogo contínuo com as fontes coletadas.

## O contato com as fontes

No ano de 2006, realizei no Arquivo Público da Bahia, localizado na Baixa de Quintas na cidade de Salvador, a primeira etapa da coleta de dados referentes ao meu projeto de pesquisa. Nesse momento, analisei diversos documentos oficiais da História da Bahia tais como:

- Relatórios de Presidentes da Província;
- Correspondências da Instrução Pública no Império;
- Constituição do Império
- Atos administrativos e outras legislações;
- Relatórios do Diretor da Instrução Pública

Além disso, foram analisados alguns jornais e revista da época:

- Jornal o Balão - (ano 2 – no. 16, 1880)
- Revista Científica, Litteraria e Noticiosa: a Escola - (ano I – n.3 – periódico quinzenal, 1880)
- Jornal: o Recopilador, ou Livraria dos Meninos - (n. 1 – 11/07/1837)
- Jornal o Socialista - (n.1, 21 de julho de 1882)
- Jornal a Bahia - (ano I, n. 8, 30 de agosto de 1881)
- Jornal o Mentor da Infância - n.2 (7/11/1846); n.3 (10/11/1846); n.4 (11/11/1846); n.5 (18/11/1846); n.6 (21/11/1846); n.7 (25/11/1846); n.10 (09/12/1846); n.12 (23/12/1846)).

Segundo Andreotti (2005, p. 3)

Todo o material que compõe um acervo de documentos nas suas várias formas, papéis, iconografias, fotografias, objetos etc., são fontes de consulta que nos trazem informações; são o ponto de partida e somente se constituem em fontes de pesquisa a partir da indagação do pesquisador.

Nesse sentido, compreendo que ao fazer uma pesquisa histórica devemos ter consciência de que o objetivo da história é encontrar dados que expressem informações do período estudado em diferentes aspectos: político, econômico e social.

Resgatar esse passado significa, primeiramente, dar voz aos documentos históricos, perquirindo-os nas suas menores marcas, exumando-os nas suas informações mais concretas ou mais modestas, iluminando as lembranças mais apagadas. (DEL PRIORE, 2000, p. 15).

Assim, é importante o foco em diversos documentos que venham trazer informações sobre o tema específico bem como do contexto político, econômico, social do período pesquisado. Partindo dessa premissa é que, além dos documentos escolares e legislativos, tenho buscado, na coleta dos dados, analisar os relatórios dos presidentes da província, relatório da segurança pública, jornais da época dentre os quais destaco: *O Mentor da Infância*.

Esse primeiro momento da pesquisa foi de fundamental importância para o desenvolvimento do trabalho uma vez que possibilitou um melhor conhecimento dos

setores nos quais estão disponíveis algumas fontes de pesquisa e favoreceu o contato com outros pesquisadores.

Foi também um momento marcado por muitas descobertas e surpresas para uma pesquisadora que estabelece um contato inicial com arquivos públicos e relação direta com fontes primárias: contato com o setor responsável pela organização das fontes, descoberta da cidade, informações sendo construídas por meio do porteiro do prédio, colegas de trabalho, cobradores e motoristas de ônibus, passageiros companheiros de viagem (levávamos uma hora pra chegar até a Baixa de Quintas). A cada dia, uma experiência diferente e a certeza de que precisamos estabelecer esse intercâmbio com as fontes primárias desde a graduação.<sup>2</sup>

Além da necessidade de compreendermos o porquê de alguns procedimentos durante a coleta de dados de fontes primárias: utilização de luvas e máscaras, manuseio desses tipos de fontes, quais recursos tecnológicos devem ser utilizados e de que forma, etc.

Entre as surpresas vivenciadas, acredito que a mais “significativa” foi o contato inicial com a escrita da época. Após algumas leituras confusas, finalmente consegui decodificar, ou seja, me vi familiarizada com todo aquele emaranhado de palavras.

Conforme destaque anteriormente, nesse primeiro momento eu tinha como preocupação levantar o número de instituições no período, os tipos de instituições, as referências às crianças, organização da educação desde questões administrativas quanto internas, porém, os dados obtidos em cada documento foram me apresentando outras dimensões e informações sobre o objeto de estudo que não havia imaginado, assim como informações que motivaram a perspectiva de outros objetos de estudo.

Compreendo que uma das questões para a qual devo estar sempre atenta, durante a etapa de coleta, é o foco no objeto a ser estudado, pois, conforme Lombardi,

[...] nem sempre os monumentos ou os documentos afloram de forma que se tornem conhecidos e utilizáveis pelo homem para entender como viveram e vivem os próprios homens. Assim, não resta alternativa ao historiador: é preciso definir claramente o que deseja estudar, recortando e delimitando o objeto de investigação; feita a(s) escolha(s), é necessário buscar outro tipo de fonte que ajude a reconstruir (em pensamento) o objeto de investigação delimitado. (LOMBARDI, 2004, p. 156)

E, segundo Manacorda (2004, p.7),

No conflito entre a limitação do espaço e a imensidão do material, se em relação ao mundo antigo os documentos sacrificados são relativamente poucos, estes se tornam insuportavelmente numerosos à medida que, avançando no tempo, nos deparamos com montanhas de livros, opúsculos, revistas, coletâneas de leis e regulamentos, atas, projetos, estatutos, artigos, e discursos, tais, que só será possível uma espécie de documentação por amostras estatísticas, deixando melancolicamente os demais nos arquivos. A amostra estatística, como se sabe, só é válida se é significativa: e aqui a responsabilidade da escolha pesa somente sobre o autor, que se dispõe a todas as críticas de seu mais ou menos benévolo leitor.

Ademais, Sanfelice (2004, p.98) destaca que “[...] o recorte não tem o sentido de isolar o objeto específico a ser estudado”, mas que o “[...] recorte apenas oportuno no

sentido de privilegiar a análise de um objeto específico e não no sentido de isolamento do mesmo objeto [...]”. E, como bem define Fávero (2000, p. 105),

No trabalho com as fontes aprendemos também que, quando penetramos num arquivo, dialogamos com os documentos, conseguimos compreender o não dito ou aquilo que foi esquecido ou silenciado: há uma sensação de descoberta e de fascínio. Compreendemos ainda que os arquivos não guardam apenas desejos, aspirações e sonhos indivisíveis: são relações de força que aí detinham o poder. [...].

Isso é perfeitamente compreensível quando não deixamos de olhar as fontes como produção, construção do homem enquanto um ser histórico e, também,

[...] estão na origem, constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento do objeto histórico estudado. Assim as fontes históricas não são a fonte da histórica, ou seja, não é delas que brota e flui a histórica. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são as fontes do nosso conhecimento histórico, isto é, é delas que brota, é nelas que se apóia o conhecimento que produzimos a respeito da história. (SAVIANI, 2004, p. 5-6).

O documento constitui, assim, nosso ponto de partida para conhecermos melhor a nossa história e nos permitir novos olhares, novas interpretações e análises do passado. Nesse sentido,

[...] a investigação histórica tem de, ao abordar as fontes documentais, ter em conta que elas expressam a síntese de uma multiplicidade de determinações históricas. Expressam as contradições e os conflitos de interlocutores aliados e adversários. Deste modo, o diálogo com um documento histórico deve refletir uma posição de leitura que o toma como síntese consensual do passado E não como a simples soma das vontades e intervenções (NORONHA, 1998, p. 33).

Lombardi (2004, p. 155) analisando a importância das fontes históricas, dos registros feitos pelo homem sobre sua história diz que:

Apesar da impossibilidade de se recuperar muitos acontecimentos, experiências e vivências do ser humano, também temos que convir que desde tempos imemoriais os homens produziram (e ainda produzem) artefatos, documentos, testemunhos, monumentos, entre outros, que tornam possível o entendimento do homem sobre sua própria trajetória. São exatamente esses registros históricos que constituem os documentos, os testemunhos, os monumentos usados pelo historiador para se aproximar e tornar inteligível seu objeto de estudo.

Nesse sentido, é imprescindível destacar a importância dos arquivos públicos, especialmente, para o trabalho dos pesquisadores das diferentes áreas do conhecimento possibilitando assim um melhor conhecimento da nossa história. Espaços que, mesmo com todo recurso tecnológico atual de armazenamento das fontes, conseguem manter a sua importância social enquanto espaços de preservação e guarda dos documentos da nossa história.

Lombardi no texto “As novas tecnologias e a pesquisa em História da Educação”, com base nos estudos de Schaff nos mostra como todo avanço tecnológico atual constitui a segunda revolução técnico-industrial.

Comparativamente à revolução industrial, que ampliou quantitativamente e qualitativamente a força física do homem, a segunda revolução ampliou as capacidades intelectuais do homem e a um processo de liberação do trabalho humano. (SCHAFF *apud* LOMBARDI, 2000, p. 126).

O processo de construção da sociedade informática revoluciona todas as relações sociais, de tal forma que a velha divisão de classes da sociedade, antes produzida pela diferença entre possuidores e não possuidores dos meios de produção, trabalhadores e não trabalhadores, passam a se dar entre os que possuem ou não acesso a um novo fator discricionário: a informação (SCHAFF *apud* LOMBARDI, 2000, p. 126)

Acredito que temos questões que evidenciam a necessidade do debate sobre as tecnologias e a pesquisa histórica e conseqüentemente sobre o que tem se configurado como fonte histórica. Segundo Andreotti (2005, p.2),

O documento escrito foi, até o fim do século XIX, o documento privilegiado pelos historiadores. A diversificação de fontes de informação, conseqüência do alargamento dos campos da História, trouxe novos objetos e a ampliação das fontes, dinamizando o conceito de documento, que segundo Belloto (1991, p. 14) é qualquer elemento gráfico, iconográfico, plástico ou fônico pelo qual o homem se expressa.

Podemos observar que é muito vasto o campo das fontes para a pesquisa histórica, porém, devo ter clareza de que o diferencial da pesquisa se dá por meio do olhar que o pesquisador estabelece sobre as fontes a partir do referencial adotado para análise. Nesse sentido, considero de fundamental importância da leitura e releitura das fontes quantas vezes se fizerem necessárias, pois, como bem define Saviani (2004, p. 6), quanto à “inesgotabilidade das fontes históricas: sempre que a elas retornamos, tendemos a descobrir novos elementos, novos significados, novas informações que nos tinham escapado por ocasião das incursões anteriores”.

Castanho, citando Eliana Marta Teixeira Lopes, destaca que (2004, p. 59):

A fonte é importante na medida em que fornece as informações de que o pesquisador necessita para trabalhar com seu referencial teórico, suas categorias, além daquelas que emergem da própria documentação. Não importa se as fontes são primárias ou secundárias, manuscritas ou impressas, escritas ou iconográficas. A informação que dela se retira é que importa, embora por aí não se esteja caindo num império do fato, como pretende a historiografia positivista, mas deva ser ressaltado que a visão de totalidade do historiador é o que confere cientificidade ao acontecimento documentado.

Pois, “as fontes históricas são apenas ‘evidências’ que precisam de ser recuperadas e analisadas tendo em vista a sua *compreensão* e não apenas o seu registro. Sem o esforço de buscar a essência que está contida como estrutura interna da evidência, permanecemos no plano do senso comum, sem construir o conhecimento.” (NORONHA, 1998, p. 29).

### As fontes e a delimitação do objeto de estudo

Considerando que “a escolha das fontes dependerá não apenas do objeto e dos objetivos da pesquisa, mas também da delimitação, isto é, dos recortes efetuados” (SAVIANI, 2004, p.7), é importante destacar que o foco desse trabalho é a educação das crianças que freqüentavam outros espaços educativos que não estavam vinculados às instituições de assistências: roda, asilos, conventos, casas de acolhimentos.

Estou focalizando essas crianças, pois acredito que a discussão sobre as instituições de assistências à infância no século XIX tem sido bastante explorada e porque, devido à ênfase tão grande nessas instituições questiono onde estavam as crianças que não eram carentes. Afinal esse olhar nas instituições de acolhimento passou a determinar o século XIX como um período das crianças abandonadas já que os registros dessas instituições são vastos<sup>3</sup> passando por diversos setores administrativos do período desde relatórios dos presidentes de províncias a registros policiais.

Sobre isso, Civilleti (1991, p. 33) destaca que:

Na primeira infância, até os seis anos, a criança branca era geralmente entregue à ama-de-leite. O pequeno escravo sobrevivia com grande dificuldade, precisando para isso adaptar-se ao ritmo de trabalho materno. Após esse período, brancos e negros começavam a participar das atividades de seus respectivos grupos. Os primeiros, dedicando-se ao aprimoramento das funções intelectuais, e os segundos iniciando-se no mundo do trabalho ou no aprendizado dos ofícios.

Uma divisão que expressa as relações sociais estabelecidas numa sociedade escravocrata, baseada na exploração da mão-de-obra da grande maioria da população e da desigualdade e “injusta” distribuição de renda onde, segundo Leite (1999, p.18), “criança, por definição era uma derivação das que eram criadas pelos que lhes deram origem. Eram o que se chamava ‘crias’ da casa, de responsabilidade (nem sempre assumida inteira ou parcialmente) da família consangüínea ou da vizinhança.” E, conseqüentemente, “o abandono de crianças e o infanticídio foram práticas encontradas entre índios, brancos e negros em determinadas circunstâncias, distantes da questão da concentração devastadora nas cidades, da perversa distribuição de bens e serviços entre camadas sociais e das fronteiras que entre elas se estabeleceram.” (*ibidem*).

Levanto a hipótese de que havia crianças na faixa etária inferior aos 7 anos de idade que também eram educadas fora desses espaços de assistências, sendo sua educação realizada na família ou por meio de educadores particulares. E o que os documentos oficiais registram sobre essas crianças?

### Alguns aspectos da educação no século XIX

Podemos observar que durante o século XIX há uma ampliação de investimentos em abertura de instituições particulares, inclusive com o respaldo legal desde a assinatura do decreto de 28 de junho de 1821 e publicado, em 30 de julho do mesmo ano pela Regência do Reino Português, por meio da figura de D. João VI.

As Cortes Gerais extraordinárias e Constituintes da Nação Portuguesa, considerando a necessidade de facilitar por todos os modos a instrução da mocidade no indispensável estudo das primeiras letras, atendendo a que não é possível desde já estabelecer, como convém, escolas em todos os lugares deste Reino por conta da Fazenda pública; e querendo assegurar a liberdade que todo o cidadão tem de fazer o devido uso de seus talentos, não seguindo daí prejuízos públicos, decretam que da publicação deste em diante seja livre qualquer cidadão do ensino e a abertura de Escolas de primeiras letras, em qualquer parte deste Reino, quer seja gratuitamente, quer por ajuste dos interessados, sem dependência de exame ou de alguma licença. (*apud* CURY, 2005, p.4).

Segundo Cury (2005, p. 3)

Portugal ansiava por um liberalismo que garantisse a propriedade privada, extinguisse a Inquisição, promovesse a liberdade de imprensa e a separação de poderes, entre outros instrumentos tendentes a abolir antigos privilégios. O Estado pretendia, à moda do jusnaturalismo, justificar-se como poder *ex contractu*, em que sujeitos livres e iguais (cidadãos) postulam um poder que os reja nos termos da lei.

O autor compreende também que a “abertura ao privado incluía vários outros interesses e instituições.” E que

a educação escolar é posta em cena como tendo que obedecer a quatro senhores: ao Estado, pois eles é o sujeito capaz de garantir o comum para todos; à família, pelo princípio *ex generatione*; à iniciativa privada, que invoca o mercado e cobre a impotência do Estado; e à Igreja, que pede a seu favor a proteção da tradição. (CURY, 2005, p. 5).

Nos estudos sobre a história da educação da Bahia, Nunes destaca que:

A existência, nessa época, de um grande número de aulas particulares demonstra a escolarização infanto-juvenil, ampliando a área abrangida por algum tipo de instituição escolar. A maioria das aulas de primeiras letras ou de gramática latina particulares ocorria em locais (exceto a Capital) onde não havia aula nacional [pública] da mesma espécie, mostrando já existir uma certa consciência da importância da escolaridade no desenvolvimento da pessoa e que, na falta do Estado, os municípios se mobilizavam privativamente para suprimi-la. E a Bahia também já sediava várias aulas Maiores (equivalente ao nível secundário) e dois cursos de nível superior: o Médico-cirurgico e o Seminário Maior. (NUNES, 2003, p. 51).

Fica evidente que não podemos ignorar a discussão do público e privado na história da educação brasileira. E como essa se configurou durante o Império? Quais os principais problemas vivenciados? Quais os avanços e conquistas?

Alguns documentos analisados, até o presente momento, têm indicado que a educação desse período era extremamente moralizante e disciplinadora, tendo como foco a civilização da população. Buscava-se formar um indivíduo que atendesse uma sociedade em pleno desenvolvimento de civilização, ou seja, um homem educado, de boas maneiras,

que soubesse se portar em público, dominasse a oratória, um homem bem comportado segundo os moldes da burguesia européia.

É importante considerar que um dos principais focos do Império era garantir a liberdade conquistada, fato enfatizado no título 1º., Art. 1. da Constituição de 1824: “O IMPÉRIO do Brasil é a associação Política de todos os Cidadãos Brasileiros. Elles formam uma Nação livre, e independente, *que não admite com qualquer outra laço algum de união, ou federação, que se opponha á sua Independência*4.”

Para isso, se fazia também necessário incluir a nação brasileira no rumo da civilização. E a educação assume um importante papel nesse processo.

Segundo Auras (2004, p. 139),

Se buscarmos entender mais densamente a organização econômico-social brasileira ao longo do século XIX verificaremos que para a produção da riqueza, para o exercício do trabalho naquele tempo, a escola não era ainda, em grande medida, objetivamente necessária. Os homens e mulheres aprendiam a trabalhar trabalhando. No entanto, ao mesmo tempo e contraditoriamente, podemos perceber que, naquele contexto, as elites não podiam prescindir de todo da presença da escola, pois ela passa a ser necessária como espaço de conformação de condutas, ou seja, como lugar irradiador daquilo que se entendia como expressão de comportamento tido como civilizado. E o que era então entendido como comportamento civilizado? [...] ‘civilizar, então, significava, antes de mais nada, estender o raio de ação da autoridade, significava generalizar o princípio de ordem’ [...].

Educação moralizante que é evidenciada também nos meios de comunicação, a exemplo do Jornal *O Mentor da Infância*5 que, em relação ao conteúdo apresentado, faz-se uma abordagem de temas religiosos, gramática, boas maneiras, fábulas, contos, metodologia de estudo e história do Brasil.

Nos exemplos utilizados para ilustrar as regras gramaticais são enfatizados enfatizam princípios cristãos e normas de comportamento especialmente as que reforçam o modelo de aluno estudioso e aplicado.

Nome é uma voz, com que damos a conhecer qualquer cousa, ou sua qualidade. 6

Esta voz com que damos a conhecer qualquer cousa, chama-se Nome, como por exemplo; Deos, Homem, Sabio, etc. – Deos é um nome com que nós chamamos Aquelle Ente, que creou o mundo – Homem é uma voz, um som com que damos a conhecer o ente racional, que, é diferente dos brutos – Sabio é uma voz, um nome que nós damos ao saber de alguma pessoa: finalmente é aquelle som por meio do qual nós conhecemos as cousas – Aquelle menino que não entender, escreva-me, que eu lhe esplicarei de outro modo afim de entender. (2ª. Edição – explicação sobre o nome, sua natureza, e cirunstancias)

João procede bem , mas elle não estuda.

Antonio não estudou, por isso elle não sabe a licção.

(7ª. Edição – explicação sobre pronome)

Aplicai-vos aos estudos Meninos

(9ª. Edição- explicação sobre verbo no modo imperativo)

Sou perdido por ler.  
(12ª. Edição – explicação sobre proposição)

A Revista Científica, Litteraria e Noticiosa: *A Escola*, (Ano I – n. 3, 1880), no artigo sobre o Plano de educação civil<sup>7</sup> “para ser apresentado ao Congresso que deve ter lugar em Paris para tratar de um systema de educação universal baseado nos princípios das sciencia moderna” traz as seguintes anotações sobre a educação moral:

A educação moral é a applicação á cultura humana das leis da hygiene moral.

Hygiene moral é a arte de formar os caracteres e de desenvolver as faculdades de execução.

Na hygiene moral há três cousas fundamentaes a estudar: 1º. O desenvolvimento adquirido; 2º. A consciencia; 3º. A execução do bem.

Também no Jornal o Recopilador ou Livraria dos Meninos, (jornal moral, instructivo, e miscellanico), encontramos o artigo *O novo Robinson* cujo objetivo é ensinar os meninos a “[...] obediencia aos páes, a submissão aos superiores, a affabilidade com os inferiores, a fidelidade com os amigos, a beneficencia até com os irracionaes, a rectidão, e as demais virtudes, sem as quaes o homem seria uma fera [...]”.

Outro fato que despertou minha atenção tanto nas fontes primárias quanto secundárias é praticamente a inexistência de Portugal na história do Brasil nesse momento. *Afinal qual a influência da Coroa Portuguesa na então ex-colônia?*

É importante destacar que o interesse em pesquisar a *História da Educação Infantil na Bahia Imperial* justifica-se por ser um período de pouca produção na área da história da educação assim como o tema da infância. E, “se a criança é o grande ausente da História, ela é, por um paradoxo, o seu motor. Ela é o adulto em gestação. Apenas estudando a infância e compreendendo as distorções a que esteve submetida, teremos condições de transformar o futuro das crianças brasileiras. E de nos transformar através delas” (DEL PRIORE, 1991, p. 9). Devemos considerar também que:

[...] ‘as diversidades e peculiaridades regionais’ são ‘capazes de contribuir para complementar ou enriquecer a história da educação, permitindo que a identificação das mesmas e sua compreensão no contexto nacional possibilitem uma nova síntese’ (MIGUEL, *apud* MIGUEL, 2004, p. 114).

Numa análise inicial das publicações virtuais do grupo Histedbr8, verifiquei uma escassez de trabalhos que versam sobre a educação infantil. E, na sua quase totalidade, as temáticas abordadas versam sobre o período colonial ou republicano o que, conseqüentemente, demonstra que há um salto do período imperial o qual tem uma importante significância na nossa história.

Pude observar que algumas questões educativas vivenciadas nos períodos subseqüentes têm suas origens no Império. Sanfelice (2004, p. 104) indica a necessidade de pesquisar a política da educação do século XIX: “[...] seria interessante que se fizesse uma discussão também sobre as fontes da história das políticas educacionais (no Brasil) no transcorrer do século XIX. Com certeza, encontraremos algumas diferenças quanto a elas”.

Em uma análise sobre a estrutura do ensino imperial, Noronha destaca que esta nasce “com predominância do atendimento ao ensino superior, dentro de uma perspectiva estreita de ciência e visando preparar os quadros necessários à composição do Estado

nacional em formação, deixando para segundo plano a elevação cultural e educacional do povo, uma vez que este estava excluído da posse de bens e da participação política. (1998, p. 54).

Os pensamentos da classe dominante são, em sua época, as idéias dominantes. As idéias que predominam, por outras palavras, a classe que é a potência material dominante da sociedade é também a potência espiritual dominante. Em conseqüência, a classe que dispõe dos meios da produção material, dispõe ao mesmo tempo dos meios da produção intelectual, de tal forma que lhe estão submetidos também os pensamentos daqueles que são desprovidos dos meios da produção intelectual. Os pensamentos dominantes não passam de expressão ideal das relações materiais dominantes: são essas relações materiais dominantes tomadas sob a forma de idéias. Por outras palavras, são a expressão das relações que fazem de um classe a classe dominante, ou seja, as idéias da sua dominação.

Os indivíduos que forma a classe dominante possuem igualmente, entre outras coisas, uma consciência, e portanto pensam. Dado que dominam como classe e determinam uma época histórica em toda a sua amplitude, é evidente que dominam sob todos os aspectos; ou seja, dominam, entre outros, como seres pensantes, como produtores de idéias, regulando a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época. As suas idéias são portanto as idéias dominantes da sua época. (MARX E ENGELS, 1978, p. 24)

O Período Imperial foi marcado, também, por vários problemas no campo educacional sendo, segundo Saviani (2006, p. 18), as principais críticas feitas por diferentes instâncias do poder público acerca da educação brasileira na primeira metade do século XIX: “insuficiência quantitativa, falta de preparo, [...], parca remuneração e pouca dedicação dos professores; a ineficácia do método lancasteriano atribuída, sobretudo, à falta de instalações físicas adequadas à prática do ensino mútuo; e a ausência de fiscalização por parte das autoridades do ensino [...]”

Acredito que esse trabalho caracteriza-se como uma importante fonte de informação não só para os pesquisadores e profissionais da área de educação infantil como para a pesquisa da educação brasileira especialmente na catalogação de fontes primárias

## **Bibliografia**

ANDREOTTI, Azilde L. Acervo de Fontes de Pesquisa para a História da Educação Brasileira: características e conteúdo. In: [www.histedbr.fae.unicmap.br](http://www.histedbr.fae.unicmap.br), 2005.

AURAS, Marli. Fontes e historiografia educacional brasileira: contribuição para o debate a partir da produção de conhecimento em história da educação catarinense relativa ao século XIX. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

CASTANHO, Sérgio E. M. E educação escolar pública e a formação de professores no Império brasileiro. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

CURY, Carlos Roberto Jamil. O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas. In: LOMBARDI, José Claudinei, JACOMELI, Mara Regina M., SILVA, Tânia Mara T. da (orgs.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; UNISAL, 2005 (Coleção Memória da Educação).

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História da criança no Brasil**. 2 ed, São Paulo: Contexto, 1991. – (Caminhos da história)

\_\_\_\_\_. **História das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Pesquisa, memória e documentação: desafios de novas tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

FONSECA, João Pedro da Fonseca. A educação infantil. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (org). **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

JORNAL **O Mentor da Infância**. Bahia: Typographia de E. Pedroza. Edições 2 a 7, 10 e 12 de 1846.

JORNAL **O Recopilador ou Livraria dos meninos**. Bahia, Typ. Da Aurora de Serva e Comp., 14 de julho de 1837

LEITE, Miriam L. Moreira. A infância no século XIX segundo memórias e livros de viagem. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 2 ed, São Paulo: Cortez, 1999.

LOMBARDI, José Claudinei. As novas tecnologias e a pesquisa em história da educação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias: Questões para a história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: Universidade São Francisco, 2000.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de Gaetano Lo Mônaco; revisão da tradução Rosa dos Anjos Oliveira e Paolo Nosella – 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2004.

MARX Karl e ENGELS Friedrich. *Crítica da Educação e do Ensino*. LISBOA, Portugal: Moraes Editores, 1978.

MIGUEL, Maria Elizabeth Blanck. Do levantamento de fontes à construção da historiografia: uma tentativa de sistematização. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

NORONHA, Olinda Maria. **História da Educação**: sobre as origens do pensamento utilitarista no ensino superior brasileiro. Campinas, SP: Editora Alínea, 1998.

NUNES, Antonietta d' Aguiar. Notas sobre a educação na Bahia no período regencial. In: **estudos acadêmicos**. Ano V, v. 1, p. 72. Salvador, junho de 2003.

REVISTA CIENTÍFICA, LITTERARIA E NOTICIOSA: A ESCOLA  
(Ano I – n. 3 – periódico quinzenal, 1880).

SANFELICE, José Luis. Fontes e história das políticas educacionais. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, Dermeval. O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional. In: SAVIANI, Dermeval; LOMBARDI, José Claudinei; SANFELICE, José Luís (orgs.). **História e história da educação**. Campinas, SP: Autores associados: HISTEDBR, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. In: LOMBARDI, José Claudinei e NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), 2004. (Coleção Memória da Educação)

SAVIANI, Dermeval [et al.]. **O legado educacional do século XIX**. 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores associados, 2006. (Coleção educação contemporânea)

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22 ed. Ver. e ampl. De acordo com a ABNT – São Paulo: Cortez, 2002.

- 
- 1 Texto elaborado por Azilde L. Andreotti para apresentação da vídeo-conferência do Grupo Histedbr-Unicamp realizada no dia 25/11/2005 sobre Acervo de Fontes de Pesquisa para a História da Educação Brasileira: características e conteúdo
  - 2 Geralmente essa prática fica restrita a alguns alunos que conseguem inserir em algum projeto de iniciação científica, mas nem toda pesquisa objetiva esse levantamento de fontes
  - 3 Porém compreendo que não esgotado
  - 4 Grifo nosso
  - 5 Tive acesso aos seguintes números do jornal: n.2 (7/11/1846); n.3 (10/11/1846); n.4 (11/11/1846); n.5 (18/11/1846); n.6 (21/11/1846); n.7 (25/11/1846); n.10 (09/12/1846); n.12 (23/12/1846).
  - 6 Nas transcrições dos textos da época será mantida a ortografia original por isso não entendam como erro de digitação.
  - 7 O plano divide-se em duas partes: 1ª. princípios de educação civil; 2ª. meios de por esta educação ao alcance de todo mundo
  - 8 Analisei as edições on-line da revista do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”.

Artigo recebido em: 30/ 11/2007

Aprovado para publicação em: 06/01/2008