

A Guerra da Tríplice Aliança nos Manuais Didáticos Brasileiros do Século XIX¹

Gilberto Luiz Alves*

Carla Villamaina Centeno**

O presente trabalho é resultado de projeto de pesquisa que investiga o papel dos manuais didáticos de História do Brasil na relação educativa. O conteúdo desses instrumentos é discutido por meio das interpretações que veiculam sobre a Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870) movida contra o Paraguai, bem como de suas fontes ao longo do tempo. A análise se resume aos manuais didáticos pioneiros, produzidos ainda no período imperial. Para o ensino secundário é exemplo **Lições de História do Brasil**, de Joaquim Manuel de Macedo, professor da matéria no Colégio Pedro II. Para o nível elementar, a análise foca **Pequena historia do Brazil por perguntas e respostas**, de Joaquim Maria de Lacerda.

Palavras-chave: Guerra do Paraguai. Manuais didáticos. História do Brasil.

This paper is the result of a research project investigating the role of the didactic materials of History of Brazil in education. The contents

Introdução

Este trabalho se enquadra, primeiramente, num programa de pesquisa que investiga o papel dos instrumentos do trabalho didático na relação educativa. Daí a centralidade conferida aos manuais didáticos. Ao focar os referentes à área de História do Brasil, procurou fugir às abordagens que, mesmo alimentadas por matrizes teórico-metodológicas distintas, vêm padecendo historicamente de uma mesma limitação, pois têm seccionado o instrumento de trabalho da relação educativa, terminando por vê-lo somente como coi-

* Doutor em Educação. UNIDERP - gilbertoalves@terra.com.br

** Doutora em Filosofia e História da Educação. UEMS - carla.centeno@uol.com.br

¹ Trabalho apresentado no Congresso Internacional “Textos, Autores y Bibliotecas”, promovido pela Biblioteca Mayor da Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, realizado entre 24 e 26.set. 2008.

are discussed through the interpretations they present about the War of the Triple Alliance (1864-1870) against Paraguay, as well as the sources along the time. The analysis is restricted to the pioneering didactic materials, prepared in the imperial period. The material analyzed for high school is **Lições de História do Brasil**,

by Joaquim Manuel de Macedo, teacher of the subject at Colégio D. Pedro II. For elementary school, the analysis focuses on **Pequena História do Brasil por perguntas e respostas**, by Joaquim Maria de Lacerda.

Keywords: War of Paraguay. Didactic Material. History of Brazil.

sa. Com discursos diferentes, o reprodutivismo e as ditas novas abordagens se igualam, nesse sentido, pois os resultados de suas pesquisas nunca deixam a relação educativa falar. Procurando realizar outro enfoque, o trabalho opta não pela análise exaustiva do manual didático, mas pela seleção de uma temática específica, a Guerra da Tríplice Aliança. Por meio dela, pretende apreender as funções assumidas pelo manual na relação educativa e as características dos conteúdos didáticos que veicula. Portanto, este não é propriamente um trabalho de interpretação sobre a Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870) movida contra o Paraguai. Mas não deixa de sê-lo, também, pois ao tentar apreender as interpretações acerca de tal conflito, por meio do discurso dos manuais didáticos da área de História do Brasil, termina por ir à historiografia, às suas tendências e às suas fontes.

Por ora, a delimitação cinge-se aos manuais didáticos pioneiros, produzidos no período imperial visando dar suporte ao ensino secundário. O estabelecimento escolar tomado como referência não poderia ser outro que não o Colégio Pedro II, inaugurado em 1838 no município da Corte, mantido pelo governo imperial e, depois, pelo governo republicano, além de proposto como modelo para o Brasil. No conjunto dos textos analisados, ganha relevo **Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária**², do professor de História e Corografia do Brasil, Joaquim Manuel de Macedo. Na década de 1870³, esse

² MACEDO, Joaquim Manoel de. *Lições de historia do Brasil para uso das escolas de instrução primária*. Rio de Janeiro; Paris: Livraria Garnier, (s.d.). 519 p.

³ Esse manual foi recomendado explicitamente no programa de 1877, mas pode ter sido relacionado, também, no de 1870, não localizado pelos autores do levantamento tomado como referência. Cf. VECHIA, Ariclê e LORENZ, Karl Michael (orgs.). *Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. do Autor, 1998, p. viii, nota 2.

texto, intencionalmente produzido como instrumento de trabalho didático, era recomendado nos programas de ensino do Colégio Pedro II. Em seguida, outro manual utilizado no referido estabelecimento escolar foi **Lições de Historia do Brazil**⁴, de Luis de Queirós Mattoso Maia, igualmente professor da disciplina correspondente no Colégio Pedro II. Para ilustrar uma tendência que avançaria pelo século XX é tomado como referência, também, o manual **Pequena historia do Brazil por perguntas e respostas**⁵, de Joaquim Maria de Lacerda, alvo de numerosas edições que adentraram, inclusive, pela época republicana

Manuais didáticos: considerações teórico-metodológicas

Enquanto instrumentos do trabalho didático, os manuais existem desde muito tempo. Contudo, a escola moderna, tal como a pensou Comenius, lhes conferiu funções precisas que interferiram profundamente na relação educativa, dando origem, inclusive, a uma nova forma histórica de *organização do trabalho didático*⁶. Por isso, qualquer discussão sobre os manuais didáticos modernos não pode nivelá-los ou reduzi-los aos seus antecessores, sob pena de se perder a sua especificidade e, portanto, a sua historicidade. Ao mesmo tempo, não se deve supor que a emergência dos manuais didáticos modernos realizou uma ruptura radical, de imediato, com as suas formas preexistentes.

Para o estudioso da educação brasileira essas duas considerações iniciais são básicas, pois alertam para duas fontes de erros que, se não tangenciadas, inutilizam os resultados de quaisquer investigações históricas sobre a matéria. Do

⁴ MAIA, Luis de Queirós Mattoso. Lições de Historia do Brazil. Rio de Janeiro: Dias da Silva Junior, s.d. 346 p.

⁵ LACERDA, Joaquim Maria de. Pequena história do Brazil por perguntas e respostas. 6.ed. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1887. 160 p.

⁶ “Por ser uma categoria central na discussão ora travada, deve ser explicitada a acepção atribuída à expressão organização do trabalho didático. No entendimento adotado ela incorpora: a) a relação histórica educador-educando; b) a mediação exercida pelos procedimentos do professor, pelos conteúdos didáticos e pelas tecnologias educacionais c) e a materialidade espacial e arquitetônica onde tal relação se dá.” ALVES, Gilberto L. Alves. O trabalho didático na escola moderna: formas históricas. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. 10-1.

ponto de vista prático, isto faz o pesquisador se defrontar com o fato de o Brasil nunca ter correspondido às formas mais desenvolvidas do capitalismo e, como uma de suas decorrências, ter construído seu sistema nacional de ensino a partir das idéias e experiências daquelas nações que estavam no epicentro do desenvolvimento da sociedade burguesa. Logo, a compreensão do processo de produção da escola moderna, no Brasil, precisa de chaves teóricas mais universais pleiteadas só em parte pela experiência empírica de constituição do sistema nacional de educação, quando não ausentes. Como ainda é dominante a organização manufatureira do trabalho didático na escola moderna, defende-se a idéia de que Comenius, o seu mentor, seja tomado como a chave teórica fundamental para a compreensão do desenvolvimento dessa instituição no Brasil⁷. A proposta comeniana encontra-se detalhadamente descrita em **Didática Magna**⁸ e não pode ser descartada pelo fato de ter germinado no interior da Reforma protestante, associando-se a práticas religiosas e educacionais diferentes daquelas experimentadas por uma nação historicamente vinculada à Contra-Reforma. Repetindo, do ponto de vista metodológico trata-se, tão simplesmente, de explicar a forma historicamente menos desenvolvida por meio da mais desenvolvida, o que não representa a negação da especificidade da educação escolar brasileira como alguns imaginam. Pelo contrário, a construção da explicação exige o esforço teórico, nem sempre fácil de ser realizado, de demonstrar como por mediações se tornam válidos os pressupostos gerais da proposta comeniana, mas de forma a captar e revelar a singularidade brasileira. O presente trabalho é um exercício teórico-metodológico que, entre outras intenções, procura demonstrar a correção dessa postura.

A hipótese é a de que, por não ser uma nação capitalista desenvolvida, o Brasil começou tardiamente a construir os manuais didáticos modernos e que a sua forma de realização ainda não ganhara, no século XIX, as características e a função que esses instrumentos do trabalho didático incorporaram na proposta comeniana. Restringindo-se ao ensino secundário, é tomado como referência o Colégio Pedro II, sediado na Corte e a forma mais desenvolvida assumida por

⁷ ALVES, Gilberto L. Op. cit., p. 59-76.

⁸ COMÊNIO, João Amós. *Didática Magna: tratado da arte de ensinar tudo a todos*. 2.ed. Tradução de Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976. 525 p.

esse nível de ensino no Brasil. Ele foi o único estabelecimento escolar de ensino secundário mantido pelo governo imperial, tendo figurado, em paralelo, como modelo para os estabelecimentos similares que se criassem nas províncias.

Como o período analisado é o referente ao Império, acentue-se, de início, o lapso de dois séculos que separava essa época do momento em que Comenius tornou pública a sua proposta. Para aclarar os contornos gerais dessa mesma proposta, a exposição subsequente recoloca, sob a forma de uma resumida paráfrase, o que de essencial foi dito sobre a matéria no livro **A produção da escola pública contemporânea**⁹. À sua época, esse bispo protestante, hoje reconhecido como o principal mentor da escola moderna, combatia a relação educativa feudal que se dava entre o preceptor, de um lado, e o discípulo, de outro. Afinado com os princípios da Reforma, reivindicava a “*escola para todos*”, daí ter reconhecido a impossibilidade daquela relação educativa manter-se, pois encarecia sobremaneira os serviços educacionais. O barateamento desses serviços era uma condição material indispensável para viabilizar a expansão dos serviços escolares, principalmente entre os destituídos de maiores posses. Comenius reconheceu, inclusive, que o próprio preceptor, um sábio cujos serviços exigiam régios estipêndios, era um obstáculo à educação que a humanidade começava a demandar. Para propor uma nova relação educativa, já não mais a de um preceptor que tinha sob a sua responsabilidade um discípulo ou um pequeno grupo de discípulos, mas a de um educador que deveria se dirigir a um coletivo numeroso de estudantes, Comenius enfrentou, também, a necessidade de pensar uma nova instituição social. E concebeu-a tendo como parâmetro as manufaturas, que, à época, estavam em expansão e revolucionavam o artesanato medieval. Das manufaturas apropriou-se, sobretudo, da divisão do trabalho, recurso responsável pela elevação da produtividade do trabalho, por força da especialização dos trabalhadores em uma ou poucas operações do processo de trabalho. Essa especialização os levava a um ritmo febril na realização das operações correspondentes, determinado pelo condicionamento de movimentos do corpo executados repetitivamente. A base técnica continuava sendo a do artesanato, mas o dado distintivo da manufatura e que representava um salto de qualidade, frise-se mais uma vez, era a divisão do trabalho.

⁹ ALVES, Gilberto Luiz. A produção da escola pública contemporânea. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 71-93.

Para evidenciar como este homem afinado com os avanços de seu tempo pensou o trabalho didático sob a perspectiva da manufatura, é de se realçar a divisão em etapas que lhe impôs, configurada por meio das séries e dos níveis de ensino na escola moderna. Estabeleceu com clareza, igualmente, as áreas de conhecimento integrantes do plano de estudos. Essas novidades, associadas à materialidade física da instituição social que concebeu, produziram um profissional original, distinto do preceptor: *com o bispo morávio nasceu em sua plenitude o professor.*

Como o próprio artesão em relação ao seu ofício, o preceptor dominava todo o processo de formação de um jovem. Contratado, quase sempre, para acompanhar o processo de educação de seu discípulo desde tenra idade, dava por concluído o seu mister quando o jovem assimilava o que de mais avançado estava compreendido nas humanidades clássicas. Já o professor comeniano tornou-se um profissional parcial, que passou a trabalhar com um determinado nível de escolarização e/ou com uma área de conhecimento. Portanto, o professor realizou-se, também, como um trabalhador especializado. Mas Comenius foi mais longe. Reconheceu a quantidade exígua de pessoas que, naquela conjuntura histórica por ele vivida, poderia dedicar-se ao magistério. Afinal, não havia tantos homens de formação reconhecida, em sua época, mesmo entre os que sabiam ler e escrever, para atender como professores à demanda de educação para todos. Por isso, desenvolveu, inclusive, a tecnologia fundamental que deveria mediar a relação entre o professor e o aluno: *o manual didático.*

No manual didático o bispo morávio depositou a sua convicção de assegurar a transmissão do conhecimento no nível desejável, à margem de dificuldades derivadas do desconhecimento do professor¹⁰. Daí, também, o caráter excludente incorporado a tal instrumento de trabalho desde o momento de sua concepção¹¹. Por fim, para sediar a relação educativa de professores, de um lado, e um avultado número de alunos organizado como classe, de outro, ele pensou o espaço escolar tal como o conhecemos: basicamente, um prédio com diversas salas de aula, dependências administrativas e um pátio pouco amplo. Era o que bastava à realização da formação intelectual das crianças e dos jovens.

¹⁰ “Uma só coisa é de extraordinária importância, pois, se ela falta, pode tornar-se inútil toda a máquina, ou, se está presente, pode pô-la toda em movimento: uma provisão suficiente de livros pan-metódicos.” COMÊNIO, João Amós. Op. cit., p. 469.

¹¹ “Não se deve dar aos alunos nenhuns outros livros, além dos de sua classe.” Id., *ibid.*, p. 226.

Constata-se que, ao conceber a escola moderna, Comenius elaborou não somente a acepção geral de organização do trabalho didático, mas conferiu-lhe, também, uma forma histórica concreta, considerada necessária em face das demandas de seu tempo. Os seus três elementos constitutivos podem ser descritos da seguinte forma: 1) a relação educativa concebida colocou de um lado o professor e, de outro, um coletivo de alunos organizado como classe; b) os procedimentos didáticos do professor e os conteúdos programados para a transmissão do conhecimento passaram a ser ditados pela própria tecnologia educacional fundamental, então concebida, o manual didático c) e o espaço da relação educativa restringiu-se à sala de aula, pois, até então, a função da educação resumia-se à formação intelectual das crianças e dos jovens.

O Manual Didático de História do Brasil no Colégio Pedro II

Pensado a partir da divisão do trabalho, segundo a organização técnica da manufatura, o manual didático de Comenius realizava, no campo pedagógico, a tendência de especialização dos próprios instrumentos de trabalho, tão sensível no âmbito das oficinas manufatureiras. Se nessas os instrumentos ganhavam as formas mais adequadas à execução rápida das operações em que eram empregados e diversificavam-se, na escola os manuais foram reproduzidos em profusão, sendo cada modalidade direcionada ao emprego especializado numa única matéria e num único nível de escolarização. Em **Didáctica Magna**, Comenius ilustra o imenso esforço, que ele próprio compartilhou, necessário à produção de uma enorme quantidade de manuais didáticos, segundo instruções oferecidas aos compendiares para atender aos novos requisitos da escola moderna¹². Com isso, ele contribuiu direta-

¹² No que se refere ao ensino das línguas materna e latina, por exemplo, Comenius afirmava serem necessários quatro manuais: “O Vestíbulo” para a “idade infantil”, “A Porta” para a “idade pueril”, “O Palácio” para a “idade juvenil” e “O Tesouro” para a “idade viril”. Depois de expor a natureza do conteúdo de cada um, discutiu os correspondentes “livros auxiliares (...) que ajudam a usar, de uma maneira mais rápida e com maior fruto, os livros didáticos”. Eram eles o “vocabulário língua materna-latim e latim-língua materna”, o “dicionário etimológico latim-língua materna”, o “dicionário fraseológico língua materna-língua materna, latim-latim” e o ainda inexistente “prontuário universal” Id., *ibid.*, p. 336-41.

mente para dar conseqüência ao seu projeto de objetivação do trabalho didático. Desencadeou e deu curso, dessa forma, a um movimento que começava a submeter o professor – o trabalhador no âmbito da escola moderna – ao instrumento de trabalho. Esse movimento decorreu e não pode ser dissociado da simplificação e objetivação do trabalho, que, então, repousavam na divisão do trabalho e na emergência de instrumentos como os manuais didáticos. Estes passavam a ser os recursos materiais que, ao garantirem a transmissão do conhecimento, tiravam das mãos do mestre essa função, patente outrora na educação feudal, cuja base técnica era de natureza artesanal.

Dois séculos depois, no Colégio Pedro II os manuais didáticos ainda estavam muito aquém do exercício da função que lhes fora conferida por Comenius. Para ilustrar, são analisados os manuais didáticos de História do Brasil e as interpretações por eles veiculadas quando recontaram os episódios da Guerra da Tríplice Aliança movida contra o Paraguai. Em seguida, são discutidas as implicações, quanto à organização do trabalho didático, da função exercida por esses manuais na relação educativa.

No Brasil a historiografia referente à Guerra enquadrou-se em três tendências ao longo do tempo¹³. Contudo, a exposição se cingirá à primeira, pois somente ela influenciou a elaboração de manuais didáticos no período analisado. Perderou desde o século XIX avançando até a primeira metade do século XX. Começou a ser produzida logo após o conflito e absorveu o discurso de suas fontes documentais angulares: os diários de campanha dos comandantes militares e as memórias de soldados envolvidos no conflito¹⁴. Essa tendência foi sistematizada e

¹³ Resumidamente são as seguintes: 1ª) a tendência hegemônica pela interpretação dos historiadores militares, dominante até a década de 1960, no conjunto da qual desponta Tasso Fragoso, autor de História da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai; 2ª.) a tendência que emergiu no final da década de 1960, envolvendo estudiosos argentinos, uruguaios e brasileiros, como Leon Pomer, Vivian Trias, Eduardo Galeano e Júlio Chiavenato, que mostrou o lado universal de um conflito até então visto como de âmbito local, revelando suas determinações gerais atadas à dinâmica da sociedade capitalista, no século XIX, e à mediação exercida pela Inglaterra, a potência econômica mais avançada à época, e 3ª.) uma tendência nascente na passagem da década de 1980 para a de 1990, na qual ganharam realce estudiosos como Francisco Doratioto. Esta última, a pretexto de corrigir os desacertos da tendência anterior e renovar os estudos historiográficos, voltou a valorizar as querelas locais para explicar o conflito, circunscrevendo suas análises à instância política.

¹⁴ Uma dessas memórias, escrita por um oficial de engenheiros, ganhou celebridade e tornou-se, inclusive, sucesso editorial. Ver TAUNAY, Alfredo d'Escragno. A Retirada da Laguna: episódio da Guerra do Paraguai. 10.ed. Tradução de Affonso d'Escragno Taunay. São Paulo; Cayeiras; Rio de Janeiro: Comp. Melhoramentos de S. Paulo, (1935?). 272 p.

reforçada, na seqüência, com a proeminência alcançada por obras de caráter sintético de historiadores militares como Tasso Fragoso¹⁵. Por transposição, a interpretação assim construída constituiu-se por décadas na versão dominante também em outros âmbitos. Inclusive entre os historiadores reunidos em torno do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro a interpretação consagrada foi essa elaborada nas casernas. Portanto, a interpretação histórica desse conflito, no seu sentido mais amplo, erigiu-se como um decalque daquela elaborada dentro do campo da história militar. Ganhou uma forma ufanista, pois muito marcada pelos traços característicos de uma instituição cujos créditos amealhados nos campos de batalhas lhe asseguraram papel de notável importância no sentido de imprimir no povo o sentimento de nacionalidade. O ufanismo era recurso por meio do qual as forças armadas davam consequência a um trabalho educativo de caráter cívico, que visava assegurar coesão aos brasileiros e, também, desnudar a omissão das classes dominantes no que se refere à sua participação na Guerra¹⁶.

Do ponto de vista epistemológico, o discurso dessa tendência historiográfica foi lastreado pelo positivismo, que, desde o século XIX, tivera quadros de ponta dentro das forças armadas¹⁷. Daí, inclusive, a historiografia ter consagrado, nesse período, o fazer científico segundo os cânones dessa matriz teórica. Integram-na obras descritivas cujo discurso preconiza, como condição de rigor, a neutralidade

¹⁵ FRAGOSO, Tasso. História da Guerra entre a Tríplice Aliança e o Paraguai. 2.ed. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1956-1960. 5 v.

¹⁶ Os detentores das grandes fortunas, no Brasil, furtaram-se de participar diretamente na frente de luta. Preferiram ser substituídos pelos seus escravos negros, que obtinham por esse meio a alforria.

¹⁷ Quando se reporta à ebulição causada pelas idéias republicanas, desde as duas décadas anteriores a 1889, Tasso Fragoso, o autor da alentada História da Guerra da Tríplice Aliança e o Paraguai, evidencia a sua simpatia pelo positivismo: “Um lustro antes da revolução republicana, houve vários incidentes na vida escolar, que testemunham a exaltação dos espíritos. Estive na Praia Vermelha durante êsse período, o que me faculta recordá-lo com conhecimento objetivo. Seguíamos com interesse tôda agitação política que abalava a nação. Líamos os artigos da propaganda republicana e comparecíamos aos comícios em que se propugnava a abolição ou a mudança de regime. De manhã, depois dos exercícios, havia uma fileira de alunos que iam até o Hospital Nacional, ou ainda mais longe, ao encontro do vendedor de jornais, que aliás nunca faltava e tinha uma legião de assinantes. A ‘Federação’, órgão do grupo republicano riograndense do sul, redigida por Júlio de Castilhos, passava de mão em mão, era disputada e lida com entusiasmo; o mesmo se dava com os jornais republicanos de São Paulo: Os artigos de Rui Barbosa e Quintino Bocaiúva entusiasmasavam os cadetes”. Apud ARARIPE, Tristão de Alencar. Tasso Fragoso: um pouco de história do nosso exército. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1960, p. 104.

e o distanciamento do pesquisador em face do objeto de investigação, mas, ao mesmo tempo, se move por um acendrado patriotismo que clama por uma incondicional devoção à nação.

Se a explicação do conflito, em todas as áreas, plasmou-se no discurso das memórias dos soldados e da historiografia militar, também o discurso dos manuais didáticos reproduziu tal tendência no final do período imperial. Foi o que se patenteou no manual didático **Lições de historia do Brasil para uso das escolas de instrução primaria**. Seu autor, Joaquim Manoel de Macedo¹⁸, foi médico, poeta, romancista e historiador. Nessa última condição, integrou os quadros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. No presente trabalho, interessa mais o fato de ter exercido a função de professor de “Historia e chorographia patria do antigo Collegio de Pedro II”, o principal estabelecimento de ensino secundário no Brasil, à época. Segundo sua folha de rosto, tal manual foi “adoptado pelo Conselho Superior da Instrução publica para uso das escolas de ensino primario”.

Foi na condição de professor do Colégio Pedro II que Macedo elaborou dois manuais didáticos centrados no conhecimento do Brasil, um de História e outro de Corografia¹⁹. No que se refere à Guerra da Tríplice Aliança, o de História do Brasil recontou os episódios militares em ordem cronológica, de forma a realçar a bravura dos principais comandantes e soldados brasileiros. Ignorou quaisquer determinações para o conflito que não as difundidas pela diplomacia brasileira e pelas memórias dos veteranos. A recusa à arbitragem paraguaia para o conflito

¹⁸ Joaquim Manoel de Macedo (1820-1882) nasceu e faleceu em Itaboraá, Província do Rio de Janeiro. Projetou-se sobretudo como romancista. Segundo Manuel Bandeira, dentre os seus romances *A moreninha* e *O moço loiro* tornaram-se os “mais populares”. O primeiro, objeto de “numerosas edições”, como todos os demais, “é uma história romanesca, sentimental até a pieguice, escrita sem grande atenção à forma literária. Reflete, porém, com verdade até certo ponto, as intrigas casamenteiras da sociedade burguesa do tempo.” Cf. BANDEIRA, Manuel. *Noções de história das literaturas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1954, v. 2, p. 93-4.

¹⁹ O manual *Corographia do Brasil* foi elaborado por solicitação da Comissão Superior de Exposição Nacional de 1873, preparatória à Exposição Universal de Viena, que viu “oportuno ensejo” para, segundo o Prólogo, por meio de “um livro compendioso e mais adaptado à generalidade dos leitores, do que científico, divulgarem-se na Europa verdadeiros e precisos conhecimentos do Brazil considerado política, moral, econômica e physicamente.” Tanto sua motivação inicial quanto seu denso texto passaram ao largo de preocupações de caráter didático, sensíveis no manual de História do Brasil escrito pelo mesmo autor. Cf. MACEDO, Joaquim Manoel de. *Noções de corographia do Brasil*. Rio de Janeiro: Typ. Franco-Americana, 1873, Prólogo.

entre o Brasil e Uruguai teria sido a causa principal da hostilidade de Solano Lopez. Logo, a motivação da guerra teria se inscrito na instância política e se resumiria às desavenças locais dos mandatários das vizinhas nações platinas.

Os antecedentes da Guerra do Paraguai começam a ser desenvolvidos na Lição XLIII, que trata do conflito entre o Brasil e o Uruguai²⁰. Solano Lopez teria procurado “impôr a sua mediação” para resolvê-lo. A recusa teria motivado uma “nota insolente” de sua lavra, datada de 30.08.1864, “communicando considerar a ocupação do Estado Oriental como um attentado contra a independencia d’essa nação, e como um perigo para o Paraguay”²¹.

A 12.11.1864 teve lugar a “inesperada e brutal agressão”, representada pelo aprisionamento do “paquete brasileiro *Márquez de Olinda*” em águas do Rio Paraguai. Esta embarcação conduzia com destino a Cuiabá o presidente da Província de Mato Grosso, coronel Francisco Carneiro de Campos²².

Ainda nesse capítulo começa a descrição dos episódios da conflagração armada. Vão sendo referidos em ordem cronológica e, às vezes, chegam às minúcias das estratégias e táticas militares adotadas. Em nenhum momento são feitos quaisquer destaques que não os exclusivamente ligados aos campos de batalhas. Os episódios referentes às derrotas do exército nacional são minimizados, sobrepondo-se uma interpretação idealizada que realça os atos de bravura de militares brasileiros envolvidos. Nas condições mais desfavoráveis, teriam eles realizado proezas magníficas e heróicas. Às vezes, os adjetivos utilizados chegam a ser ostensivamente impróprios. No caso da tomada do Forte Coimbra, o comandante brasileiro, “tenente-coronel Hermenegildo Porto Carrero, tinha apenas 115 soldados de guarnição, 17 galés, e alguns índios.” Seis mil soldados paraguaios o

²⁰ Antes da décima edição, o manual de Macedo tinha trinta e nove lições. Em 1905, depois de consumidas nove edições, uma “Advertencia” foi incluída na seguinte. Assinada por “O. B.”, informa que o editor lhe encarregara de “completar este compendio”, o que cumprira de forma a “respeitar o plano adoptado pelo seu autor”. A busca de exemplares das edições anteriores poderá precisar, com maior rigor, o número das lições originalmente incluídas. É quase certo que as lições referentes à Guerra da Tríplice Aliança resultaram da complementação de “O. B.”, mesmo porque, antes da morte de Macedo, os programas do Colégio Pedro II não incluíram o evento no rol dos conteúdos exigidos.

²¹ MACEDO, Joaquim Manoel. Lições de Historia do Brasil..., op. cit., p. 393.

²² Id., *ibid.*, p. 393-4.

assaltaram sob o comando do General Barrios. “Porto Carrero, e essa pequena guarnição, resistiram heroicamente, conseguindo repellar trez investidas do inimigo, e, durante a noite de 28, realizando uma *feliz* retirada.”²³ O desastrado evento da Retirada da Laguna teria sido “uma estupenda epopéa de bravura, de soffrimentos e de provações.”²⁴

Esse é o tom da descrição também nas três lições subseqüentes, que desenvolvem em detalhes todos os episódios militares após a assinatura do Tratado da Tríplice Aliança. É indisfarçável o ufanismo que cerca a análise. As tropas brasileiras, segundo o texto do manual, tiveram participação decisiva nos combates. Na Batalha do Riachuelo, travada a 11.06.1865, por exemplo, deram “uma victoria retumbante aos exercitos aliados”²⁵. “A Jequitinhonha, apesar de encalhada, combateu heroicamente (...). E a Parnahyba, cercada e abordada por trez navios ao mesmo tempo, e defendendo-se com inenarrável bravura, concorreu grandemente para o resultado da acção.”²⁶

Em algumas batalhas, quando os nossos aliados já admitiam a derrota, a aparição do exército brasileiro mudava a direção dos acontecimentos e lhes conferia a vitória.

A 2 de maio, esses exercitos [aliados] occupavam a posição de Estero Bellaco, quando foram atacados, de surpresa, por 6.000 paraguayos. O general oriental Flores, envolvido com a sua gente pelo inimigo, já se considerava perdido, quando chegou em seu auxilio o general Osório, destroçando os atacantes, retomando-lhes os canhões que já levavam consigo, e obrigando-os a refugiar-se nas mattas proximas. A batalha de Tuyuty, travada poucos dias depois (24 de maio) foi uma das mais terríveis de toda a campanha. Attacados inopinadamente pelos paraguayos, commandados por Barrios, Resquin e Dias, os aliados já recuavam, quando a artilharia brasileira, dirigida pelo commandante Mallet, e a cavallaria, ao mando dos generaes Sampaio e Argollo, entraram em acção: os assaltantes, que eram em numero de 23.000, tiveram de recuar, deixando no campo mais de 5.000 homens, entre mortos e feridos.²⁷

²³ Id., *ibid.*, p. 394, grifo nosso.

²⁴ Id., *ibid.*, p. 395.

²⁵ Id., *ibid.*, p. 401.

²⁶ Id., *ibid.*, p. 402.

²⁷ Id., *ibid.*, p. 403-4.

A patriotice chega a alimentar a idéia de superioridade dos brasileiros em face de argentinos e uruguaios, notória nas descrições que relatam e enfatizam episódios de vitórias do aguerrido exército nacional e derrotas dos aliados. O forte de Curuzú, atacado a 1º. de setembro de 1866, “exclusivamente pelas forças do Brasil, sem o concurso dos aliados”, rendeu-se três dias depois. Enquanto isso, o ataque realizado por Mitre ao Forte Curupaity, a 22 de setembro do mesmo ano, “foi um desastre. A batalha durou dez horas, e os exercitos aliados retiraram-se derrotados”, com perda de 4.000 soldados dos 23.000 combatentes²⁸.

A superioridade das tropas brasileiras e de seu comando é cantada, igualmente, em outros passos do manual. Existiam “dissenções (...) entre os chefes dos exercitos aliados. Para salvar a situação, o governo imperial nomeou commandante geral das forças brasileiras o marquês de Caxias”, que assumiu o posto a 28.11.1866. Caxias teria disciplinado e reconstituído o exército, além de ter desencadeado um “ultimo periodo da campanha do Paraguay” em que “a lucha contra Lopez foi quasi exclusivamente sustentada pelo Brasil”²⁹.

Depois de recusar uma “nova proposta de paz” de Solano Lopez, Caxias iniciou a execução de seu “plano de campanha: chegar até Humaytá, cercar o inimigo, interceptando todos os recursos que lhes pudessem vir de Assumpção e do interior, e obrigar-o a aceitar uma batalha decisiva.”³⁰ Tal plano teria sido cumprido “com felicidade”. Os combates vão sendo descritos um a um: Tuyucué, o passo de Curupaity, Potrero Ovelha, Tahy e Tuyuty. Neste último, os paraguaios, “logo na primeira investida, conseguiram derrotar os contingentes argentinos; mas o general brasileiro visconde de Porto Alegre repeliu-os, havendo elles deixado quasi dois mil cadaveres no campo de batalha.”³¹

²⁸ Id., *ibid.*, p. 404.

²⁹ Id., *ibid.*, p. 409.

³⁰ As descrições que detalham estratégias e táticas militares podem ser ilustradas pelo seguinte extrato que expõe como se operou a realização desse plano: “(...) o exercito, composto de 20.000 homens, principiou, em 22 de julho, a executar uma ‘marcha de flanco’, partindo de Tuyuty, afim de cahir sobre a esquerda do exercito paraguayo. Para chegar a Tuyucué, e d’hai operar sobre Humaytá, as nossas forças tiveram de fazer um rodeio de 10 leguas. O márkuez de Caxias dirigia a marcha, tendo sob as suas ordens a vanguarda, que era commandada por Osório, uma divisão argentina ao mando de Gelly y Obes, e o corpo principal do exercito, commandado pelo general Argollo. Ao mesmo tempo, a esquadra preparava-se para forçar a passagem de Curupaity.” Id., *ibid.*, p. 410.

³¹ Id., *ibid.*, p. 410.

Em 19.02.1868 a esquadra brasileira forçou a passagem de Humaitá. “Esta victoria” foi decisiva e “uma das mais importantes de toda a campanha”, culminando com o assédio a Assumpção. “Lopez retirou-se (...) e foi fortificar-se em Tebicuary”. Outras batalhas foram vencidas na seqüência pelo exército brasileiro, como Laureles. Humaitá rendeu-se a 5 de agosto. Começou então a perseguição a Lopez, que “seguiu de Tebicuary para Piquiciry, onde se entricheirara.” Os combates concentraram-se nos “terrenos pantanosos do Chaco”. Os brasileiros saíram-se vencedores nas “memoráveis batalhas de Itororó, Avahy, Lomas Valentinas e Angostura.”³²

Depois de Angostura, “Lopez, com os seus melhores generaes, fugiu na direcção de Cerro-Leon”³³, enquanto “ficava todo o Rio Paraguay dominado pelas forças aliadas. Em 5 de janeiro, o nosso exercito entrou triumphalmente em Assumpção, que não offereceu resistencia.” Doente, Caxias entregou “o comando geral das forças ao marechal de campo Guilherme Xavier de Campos”. De volta ao Rio de Janeiro, “como recompensa” recebeu o título de Duque³⁴.

A entrada em Assunção deveria ter marcado o fim da guerra, “se Lopez, num esforço desesperado, não tentasse ainda hostilizar a acção do Brasil no Paraguay. Mas o dictador não se quis resignar a deixar o poder, e preferiu arruinar de todo o seu paiz e o seu povo.” Lopez fugiu para o interior e o comando das operações militares foi entregue ao Conde d’Eu, “genro do imperador”. Começaria “a parte mais difficil da campanha”, pois o exército brasileiro precisou “embrenhar-se em regiões inhospitas do sertão paraguayo.”³⁵

Os combates foram se sucedendo com vitórias brasileiras: Jejuy, tomada de Sapucaia, Perebuy, batalha de Campo Grande, Naranjahy e, por fim, “Cerro Cora, ás margens do arroio Aquidaban, perto da fronteira de Matto Grosso”, onde morreu “o ditador do Paraguay, a 1 de março de 1870.”³⁶

O atrelamento da versão do manual didático às memórias dos combatentes e aos documentos oficiais é sempre patente. No passo em que conta os momentos

³² Id., *ibid.*, p. 410-1.

³³ Id., *ibid.*, p. 411.

³⁴ Id., *ibid.*, p. 412.

³⁵ Id., *ibid.*, p. 417.

³⁶ Id., *ibid.*, p. 418.

finals de vida de Solano Lopez, usa o próprio relatório do general Câmara, comandante do último assalto da Guerra³⁷.

Lopez, abandonando-se á fuga, lançou-se para o interior do matto, até que ferido, desanimado, exausto, apeando-se do seu Cavallo, dirigiu-se para aquella arroyo [Aquadaban] que tentou transpor, cahindo de joelhos na barranca opposta. Foi nessa posição que, tendo-me apeiado e seguido em seu encaço, o encontrei. Intimei-lhe que se rendesse e entregasse a espada, que o general que commandava aquellas forças lhe garantia os restos de vida. Respondeu-me atirando um golpe de espada. Ordenei então a um soldado que o desarmasse, acto que foi executado ao tempo em que exhalava o ultimo suspiro.³⁸

Em resumo, ao recontar a guerra, o manual didático de Macedo fez extensos relatos das principais batalhas da campanha contra o Paraguai. Esmerou-se nas descrições detalhadas das estratégias e táticas militares que cercaram alguns dos episódios bélicos mais significativos. Reproduziu as informações como se decalques fossem dos documentos oficiais e das versões disseminadas pelas memórias dos combatentes.

Do ponto de vista especificamente didático, chama atenção a forma de organização que Macedo pretendeu imprimir às lições. A cada uma deveriam seguir-se, primeiro, um glossário de termos e expressões que lhe é específico, denominado “explicações”³⁹, depois um quadro sinótico dos principais “feitos e acontecimentos”, associando-os aos seus “personagens e corporações” e aos seus “atributos”, e, por fim, um rol de “perguntas”, que orientaria o professor quanto à verificação da aprendizagem e o aluno, em correspondência, quanto ao que deveria ser memorizado.

O manual de Macedo apresenta alentado número de páginas para um instrumento de trabalho dessa natureza. Mas a *Prefação da Primeira Edição* procura demonstrar que não é tão extenso quanto aparenta.

³⁷ Id., *ibid.*, p. 418-9.

³⁸ Apud MACEDO, Joaquim Monoel de. *Lições de Historia do Brasil...*, op. cit., p. 419.

³⁹ O plano de Macedo frustrou-se nas lições que se acrescentaram quando da atualização do manual, em 1905. As “explicações” praticamente foram excluídas. Para exemplificá-las, toma-se o conjunto de termos e expressões referentes à lição XXI, “Guerra Hollandeza”, p. 189: “Regeneração politica de Portugal”, “Haya”, “Triumvirato”, “Conspiração”, “Licenciar officiaes”, “Intolerância religiosa” e “Insurreição”. Aos termos e expressões seguem-se as explicações acerca do significado de cada um.

Uma obra escripta para servir ao estudo de meninos não deve ser longa, e o nosso compendio á primeira vista desagradará pela sua apparente extensão; affigura-se-nos porém que um rapido exame do livro demonstrará que este só avulta pelas *explicações*, pelos *quadros synopticos* e pelas *perguntas* que seguem ás lições com o fim de facilital-as, e de graval-as na memoria dos discipulos.

Realça, em seguida, que esses três recursos estão a serviço do método: “ora é exactamente nas *explicações*, nas *perguntas*, e nos *quadros synopticos* annexos ás lições, que se encontram as bases principaes do methodo que adoptámos.”

O manual didático, pensado sobre fundamentos ainda distantes da concepção comeniana, só ganharia vida pela intervenção qualificada e consciente do professor: “(...) especialmente nas escolas de instrução primaria o professor é a alma do livro, e não ha methodo que aproveite, se o professor não lhe dá vida, applicando-o com paciencia e consciencia no ensino.”

No processo de aprendizagem, a faculdade intelectual mais requerida do estudante era a memória. Seu esforço se resumiria, em grande parte, à memorização das informações pertinentes às respostas ao questionário e ao quadro sinótico, que giravam em torno das batalhas, das suas datas e de seus heróis. O discurso do instrumento de trabalho reitera que o professor deveria ir, nas suas explanações, além do conteúdo do manual didático.

Um menino que tem decorado uma lição nem por isso sabe a lição; para que a saiba é indispensavel que comprehenda o que exprimem, o que significam as palavras que repetio de cor; por esta razão anexamos no nosso compendio a cada lição algumas explicações, que o professor deve completar ajuntando a essas tantas outras quantas forem necessarias.

Depois de bem comprehendida assim a lição, as perguntas destacadas põem em proveitoso tributo a atenção e a reflexão dos meninos, e emfim o quadro synoptico que elles devem reproduzir de cor na pedra e no papel, grava na memoria toda a matéria estudada.

Esse manual pode ser entendido como uma manifestação típica do ensino secundário à época do Império, em especial quando a referência é aquele conjunto de disciplinas voltado ao conhecimento do Brasil: história, geografia, corografia e literatura brasileira, por exemplo. Atado às tradições legadas pela Contra-Reforma, o Brasil ainda não explorara mais extensamente os manuais didáticos modernos. Esses instrumentos do trabalho didático, tão recomendados por educado-

res como Ratke⁴⁰ e Comenius, haviam alcançado elevado grau de especialização, tanto no que se refere aos níveis de ensino quanto às séries dentro de um mesmo nível de ensino. Assim simplificados, tornaram-se necessários, sobretudo, no interior daquele grande movimento de difusão da escola moderna, que alcançara maior intensidade em territórios dominados pela Reforma protestante. Lá, por força da elevada demanda por educação, os manuais didáticos deram suporte a uma situação de carência, quando não havia, inclusive, número razoável de professores que pudesse assumir a atividade de ensino. Daí Comenius ter depositado no instrumento de trabalho a garantia da transmissão do conhecimento.

Não era isto o que ocorria no Brasil, onde a expansão escolar não ganhara intensidade. Menos ainda no ensino secundário, que, entre as marcas de seu elitismo, recrutava professores junto aos mais celebrados conhecedores das matérias ensinadas. Se não dispunham de qualquer formação pedagógica anterior, eram padres e profissionais liberais, como médicos, advogados e engenheiros, que constituíam o corpo dos quadros intelectuais mais preparados do Império. Tanto é assim que, por “falta de livros especiaes”⁴¹, se dispunham a escrever os textos didáticos para as disciplinas que ministravam. De início esses textos ganharam a forma de “postilas”⁴². Alguns, progressivamente aperfeiçoados, superaram-na e tornaram-se livros. Assim nasceram os primeiros manuais de ensino secundário,

⁴⁰ RATKE, Wolfgang. Escritos sobre A Nova Arte de Ensinar de ... (1571-1635): textos escolhidos. Tradução de Sandino Hoff. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 233 p. (Clássicos da Educação)

⁴¹ No programa de 1856, uma expressiva observação demonstra que a matriz do curso de “Historia Pátria” era, ainda, o de História Moderna, daí preconizar alguns cuidados ao professor da matéria. Por ser muito ilustrativa, segue-se a observação completa: “N.B. Como em falta de livros especiaes, o programma de historia moderna vai accomodado aos compendios francezes, cumpre que o professor de historia pátria em cada huma de suas prelecções sobre as epocas do Brasil, observe aos discipulos; 1º. quaes erão os Reis portuguezes nessa quadra; 2º. quaes os factos mais importantes de seu reinado.” (Apud VECHIA, Ariclê e LORENZ, Karl Michael. Op. cit., p. 35)

⁴² Nas origens, a “postila” era texto elaborado pelo aluno, decorrente de prévios “comentário, explicação, explanação” do mestre. Poderia ser elaborada, também, a partir de ditado direto deste. Como se observa, no Colégio Pedro II, “postila” já correspondia a um recurso didático elaborado pelo professor. O Novo Aurélio: século XXI traz um esclarecedor verbete: “[Da expr. do lat. Escolástico post illa (verba auctoris), ‘após aquelas palavras do autor’.] S. f. I. V. apostila (5). 2. Comentário, explicação, explanação. 3. Explicação ditada pelo professor e escrita pelo aluno.” Cf. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio: século XXI. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999, p. 1617.

entre nós, naquelas matérias que se aplicavam ao conhecimento do Brasil⁴³. Os seus autores eram professores que, pelo domínio do conhecimento muito além da média, lembravam os educadores jesuítas e da época pombalina, quando a divisão do trabalho didático mal começara a se insinuar⁴⁴. Em correspondência, a relação educativa determinada por esse quadro histórico se distanciava do que preconizara Comenius. Os manuais didáticos no Colégio Pedro II, elaborados por profissionais que, por formação, revelavam-se pouco aptos para articulá-los às suas especializadas destinações pedagógicas, eram livros que disputavam, ainda, uma fatia do mercado que ia além da reduzida clientela escolar. Eles impactavam não só o público externo formado por estudiosos diletantes, mas tornavam-se fontes, inclusive, para os especialistas. Entre os manuais ora analisados, o de Joaquim Manoel de Macedo foi o mais expressivo, pois, mesmo depois de substituído como fonte nos programas desse estabelecimento escolar, continuou recebendo sucessivas edições, tendo passado, inclusive, por uma atualização em 1905⁴⁵. À época da Primeira República, muitos outros continuaram sendo editados com destinações semelhantes. Um exemplo significativo é **História do Brasil**, de João Ribeiro⁴⁶, amiúde referido nos ensaios e monografias de história e de ciências sociais produzidos na primeira metade do século XX.

No estabelecimento escolar modelo, o manual de Macedo deve ter percorrido a mesma trajetória da “postila” ao livro. Tendo sido impresso e pioneiramente recomendado pelos programas de ensino da década de 1870, nas origens foi substituído, possivelmente, por um conjunto de “postilas” que, sendo aperfeiçoado ano

⁴³ Nas matérias de conteúdo universal ou relacionadas às línguas e respectivas literaturas utilizavam-se manuais didáticos portugueses. Também eram recomendados outros manuais europeus, de início na própria língua de origem, em especial o francês. Persistindo o seu uso, com o passar do tempo a tendência foi a de traduzi-los para o português.

⁴⁴ ALVES, Gilberto L. O trabalho didático..., op. cit., p. 56.

⁴⁵ O responsável pela atualização da 10ª. Edição, “O. B.”, afirma na “Advertencia” inserida após o prefácio: “Encarregado, pelo editor das Lições de Historia do Brasil do dr. Joaquim Manoel de Macedo, de completar este compendio, tratei, antes do mais, de respeitar o plano adoptado pelo seu autor. Era isso o que me cumpria fazer, para não sacrificar o character de um livro, que já nove edições successivas consagraram.” Seguem-se o local, Rio de Janeiro, a data, 14 de novembro de 1905, e as iniciais do nome do atualizador.

⁴⁶ RIBEIRO, João. História do Brasil. 5.ed.rev. Rio de Janeiro; São Paulo e Belo Horizonte: Francisco Alves & Cia.; Paris e Lisboa: Aillaud, Alves e Cia., 1914. 541 p.

a ano, atingiu certo grau de sistematização considerado compatível ao exercício mais permanente da função de manual didático, daí a decisão de editá-lo.

Outro manual utilizado no Colégio Pedro II foi **Lições de Historia do Brazil**, de Luis de Queirós Mattoso Maia, também professor da disciplina de História e Corografia do Brasil nesse estabelecimento escolar. Mattoso Maia ignorou o manual de Macedo e preferiu elaborar o seu próprio. A edição inicial de seu livro contém 37 lições. Conclui a análise com a proclamação da maioria de D. Pedro II, em 23 de julho de 1840. Em seguida, um apêndice denominado “Organizações Ministeriaes no Brazil” relaciona os ministérios e seus integrantes, desde a retirada de D. João VI até o designado em 28 de março de 1880. Portanto o livro foi editado após essa data, o que permite concluir ter ocorrido uma lacuna de quarenta anos sem análise. Mas essa lacuna é compreensível, pois nos programas do Colégio Pedro II a Guerra do Paraguai ainda não era assunto obrigatório. Somente a partir de 1882 foi acrescentada a unidade 35 ao programa de “Historia e Chorographia do Brazil”, que incluía os seguintes conteúdos: “Guerra contra a Banda Oriental na Republica Oriental do Uruguay, 1864 a 1865. Intervenção indebita do dictador Francisco Solano Lopez. Guerra contra o Paraguay, 1864-1870”⁴⁷. É possível que essa lacuna, presente nos programas do Colégio Pedro II, tenha sido motivada pelo princípio positivista que recomendava o distanciamento no tempo para a análise científica serena dos eventos sociais.

As preocupações especificamente pedagógicas encontram-se ausentes no texto de Mattoso Maia: nem quadros sinóticos com resumos das matérias incluídas nas lições nem questionários norteadores para professores e para alunos. Mas não se deduza daí qualquer dúvida sobre a finalidade especificamente pedagógica desse manual. O último período da lição derradeira é elucidativo ao revelar os destinatários do livro: os colegiais.

Tendo chegado ao fim do nosso anno lectivo, cumpre-me agradecer-vos a attenção com que me tendes ouvido, e o vosso procedimento tanto n'esta aula, como na de *Chorographia*. – O muito que me falta para igualar ao provecto Professor do Externato na transmissão de suculentas e eruditas lições, tendes vós supprido com uma applicação constante nos vossos estudos, de forma que deveis apresentar resultados practicos de aproveitamento. Outra cousa tambem não era de esperar nem de vós,

⁴⁷ Apud VECHIA, Ariclê e LORENZ, Karl Michael. Op. cit., p. 108.

nem do regimen d'este Internato, confiado a tão proficiente Direcção, sob as vistas solicitas do Governo Imperial, e sob a protecção do mais Illustrado e Magnanimo dos Monarchas.⁴⁸

Manuais e Simplificação do Trabalho Didático

Fora do Colégio Pedro II e em paralelo, ao final do Império e ao longo da Primeira República, outros manuais começaram a ser editados. Alguns já realizavam uma patente simplificação do conteúdo pela eliminação de detalhes informativos e explicações aprofundadas. A primeira impressão é a de que estariam servindo ao nível de ensino anterior ao secundário. Com certeza, isso ocorria também, mas, ainda nessa fase, os manuais eram utilizados em diversos níveis de ensino, no Brasil, o que denota uma limitação quanto ao grau atingido pela divisão do trabalho didático. Nas folhas de rosto de quase todos os compêndios tal imprecisão torna-se evidente. Ao definir a sua destinação, mesmo o manual de Joaquim Manuel de Macedo, elaborado para o ensino de História do Brasil no Colégio Pedro II, dizia: “para uso das escolas de ensino primario”⁴⁹.

A página de rosto de um desses manuais de conteúdo simplificado diz destinar-se ao “uso da infancia brasileira”⁵⁰. Seu autor, Joaquim Maria de Lacerda⁵¹, foi celebrado como “Membro da Arcádia Romana”. Segundo o *Prefácio da segunda edição*, datado de 1880, a primeira, compreendendo dez mil exemplares, número avultado para a época, se esgotara em poucos anos como decorrência do “lisongeiro acolhimento que ela obteve junto aos Srs, Professores e Diretores de Colégios”. No interregno das duas primeiras edições, a “obrinha” mereceu, igualmente, “a honra de ser aprovada pelo Conselho Superior da Instrução Pública” do

⁴⁸ MAIA, Luis de Queirós Mattoso. Op. cit., p. 321.

⁴⁹ MACEDO, Joaquim Manoel de. Lições de História do Brasil..., op. cit., página de rosto.

⁵⁰ LACERDA, Joaquim Maria de. Op. cit., 160 p.

⁵¹ Lacerda escreveu manuais didáticos também para as áreas de aritmética, geografia, gramática e história sagrada. No Programa de 1882, o Colégio Pedro II recomenda, para a área correspondente, o texto de sua autoria intitulado Pequena geographia. À frente do título, entre parênteses, está escrito “provisoriamente” Cf. VECHIA, Ariclê e LORENZ, Karl Michael. Op. cit., p. 96.

Império⁵². Em 1887 surgia a sua “sexta edição melhorada” e, em 1919, foi revista e aumentada por Luiz Leopoldo Fernandes Pinheiro. Teve acentuada longevidade e grande difusão, pois ainda no ano de 1942 era lançada uma “novíssima edição, ilustrada com muitas gravuras” e “atualizada por um professor”⁵³.

Ilustrativo da tendência que fez os manuais didáticos simplificarem e resumirem progressivamente as informações históricas veiculadas, esse tipo de manual, com o passar do tempo, foi se tornando dominante. Quanto à Guerra da Tríplice Aliança, ele mantinha a versão produzida pelas memórias de ex-combatentes, consagrada pela área de história militar, e o fundamento epistemológico de seu discurso continuava sendo o positivismo. Mas, com ele, o conjunto da exposição ganhava as características de um arrolamento em que os detalhes perdiam importância e eram suprimidos. As concisas referências aos nomes das batalhas e escaramuças, às suas datas e aos personagens que nelas tiveram destaque, ganharam exclusividade como elementos informativos, resumindo drasticamente os conteúdos didáticos transmitidos. Ao todo, doze perguntas e seis páginas do livro esgotam a análise do conflito. Aquelas são reproduzidas na seqüência e, para dar precisa noção das respostas, são transcritas, igualmente, as três primeiras.

P. Qual é a questão de maior vulto ocorrida no reinado de D. Pedro II?

R. A questão de maior vulto é a guerra que o Brasil sustentou durante cinco annos contra Francisco Solano Lopez, presidente da republica do Paraguay.

P. O que deu occasião a esta longa guerra?

R. A guerra foi injustamente provocada por Lopez, sob o pretexto de haverem as tropas brasileiras invadido o Estado Oriental do Uruguay.

P. E por que motivo entrarão as tropas brasileiras no Estado Oriental?

R. As tropas brasileiras entrarão no Estado Oriental, por recusar o governo de Montevidéo pôr cobro aos repetidos vexames e offensas feitos aos Brasileiros residentes n’aquele Estado.

P. Quaes foram os principaes feitos que assignalarão a campanha contra o Estado Oriental?

R. ...

⁵² LACERDA, Joaquim Maria de. Op. cit., p. 5.

⁵³ A referência completa dessa mais recente edição é LACERDA, Joaquim Maria de. Pequena história do Brazil por perguntas e respostas para uso da infancia brasileira. Novíssima.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1942, página de rosto.

P. Quaes forão as primeiras hostilidades da parte do governo do Paraguay?

R. ...

P. Que medidas tomou o governo imperial?

R. ...

P. Quaes forão os principaes successos da guerra com o Paraguay em 1865?

R. ...

P. Quaes forão os principaes feitos militares da campanha de 1866 contra o Paraguay?

R. ...

P. Quem assumio o commando em chefe das forças brasileiras em Novembro de 1866?

R. ...

P. Como proseguio a guerra em 1867?

R. ...

P. Quaes forão as operações militares que assignalarão a campanha de 1868?

R. ...

P. Quaes forão os principaes successos occorridos na guerra do Paraguay em 1869 e 1870?

R. ...⁵⁴

Em nenhum momento do texto didático o Brasil foi celebrado como nação agressora. A invasão do exército nacional ao Uruguai teria sido um pretexto usado por Solano Lopez para desencadear a guerra. A Nação, de fato, só teria mobilizado tropas para dentro do território uruguaio em defesa dos brasileiros que lá residiam, sistematicamente humilhados pelo governo *blanco*. Logo, a justificativa para explicar a origem do conflito é mantida no plano político das relações diplomáticas. Quanto à guerra, teria sido movida contra Solano Lopez e não contra o povo guarani. Seu final, por isso, só poderia culminar com a “morte do sanguinario déspota do Paraguay”⁵⁵, como ocorreu. Portanto, apesar de aligeirar as informações transmitidas e excluir detalhes, no essencial a interpretação de Lacerda coincide com a veiculada pelo manual de Macedo, pois ambos fundaram as suas obras na versão produzida pelos documentos oficiais e pelas memórias dos soldados, sancionados pela área de história militar.

⁵⁴ LACERDA, Joaquim Maria de. Op. cit., p. 126-31.

Como o título e o seu conteúdo evidenciam, o manual de Lacerda preservava a anacrônica forma catequética herdada da época feudal⁵⁶. Mantida pelo próprio Humanismo, foi reproduzida com maior força pela Contra-Reforma e pelos países que, a exemplo do Brasil, foram nutridos por sua herança cultural. Esse fato demonstra, igualmente, que em contrapartida à tendência de resumir o conteúdo informativo aos nomes dos eventos, suas datas de ocorrência e aos personagens que neles ganharam destaque, a preocupação com a memorização das informações, por parte do estudante, nele se revelava mais flagrante.

A expansão escolar conspirou contra os manuais de Macedo e Mattoso Maia. Mesmo pouco impactante, pois circunscrita ao surgimento de liceus provinciais e alguns colégios particulares nas principais cidades do Brasil, fez o trabalho didático nesses estabelecimentos confluir para o uso sistemático de manuais como o de Lacerda. Diversas condições materiais favoráveis se conjugavam para favorecer e reforçar esse resultado. Tais instrumentos simplificavam o trabalho realizado pelo professor, o que facultava a incorporação ao magistério de quadros que não se destacavam por um domínio do conhecimento situado acima da média. Assim, viabilizavam o movimento de expansão escolar. Pouco volumosos, eram mais baratos e acessíveis aos alunos, por força, também, das quantidades vultosas de livros colocadas em circulação a cada edição. Portanto, por oposição aos livros elaborados por Macedo e Mattoso Maia, manuais como o de Lacerda tornaram-se, eles próprios, a encarnação das novas condições favoráveis à disseminação do ensino secundário nos principais centros urbanos do País.

Concluindo

Circunscritas aos limites teóricos e documentais desta primeira abordagem dos manuais didáticos de História do Brasil, usados no ensino secundário ao final do período imperial, são resumidas, na seqüência, algumas conclusões.

Quando recontaram a Guerra da Tríplice Aliança, esses manuais

⁵⁵ Id., *ibid.*, p. 131.

⁵⁶ MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1998, p. 182. (Coleção Educação Contemporânea).

- a) se limitaram a incorporar a interpretação consagrada pela área de história militar, respaldada em fontes como os diários de campanha dos oficiais comandantes e as memórias dos combatentes;
- b) reduziram a descrição do conflito ao plano político, enfatizando as suas causas diplomáticas e os seus embates armados;
- c) do ponto de vista epistemológico, realizaram um discurso positivista pertinente às suas fontes, produzidas no seio da instituição que tivera papel de destaque na disseminação da doutrina no Brasil.

Quanto à sua função no trabalho didático, tais instrumentos de trabalho subordinaram-se a uma concepção bastante distanciada da proposta de Comenius, pois implicavam uma limitada realização da divisão do trabalho, cerceadora de um maior grau de simplificação e objetivação da atividade de ensino.

Ao longo do século XIX, os manuais das disciplinas votadas ao conhecimento do Brasil, no Colégio Pedro II, tiveram como autores, predominantemente, os seus próprios professores, figuras que detinham um grau de conhecimento muito acima da média, característica que contribuiu para distanciá-los do professor comeniano, mero executor de rotinas ditadas por tais instrumentos de trabalho.

Constatou-se, em paralelo, a emergência de um tipo de manual que simplificava e objetivava o trabalho didático, mais próximo de uma madura organização técnica manufatureira. Usado em estabelecimentos escolares provinciais e privados, progressivamente superou os compêndios produzidos dentro do Colégio Pedro II prometendo intensa disseminação no século XX.

Em síntese e por conseqüência, a organização do trabalho didático da escola moderna, no Brasil, encontrava-se num estágio muito aquém da concepção comeniana, ainda no século XIX, situação explicável, em grande parte, pelo limitado grau atingido pela expansão escolar, em especial no nível de ensino secundário. Atendendo a uma clientela restrita, composta por filhos dos grandes proprietários rurais, de comerciantes e das nascentes, mas minguadas camadas médias urbanas, ao ensino secundário não se impôs a força de uma pedagogia imbuída dos recursos necessários para “ensinar tudo a todos”. Mal se insinuava a determinação material que avassalaria, na seqüência, a incipiente divisão do trabalho didático existente, os instrumentos de trabalho e os procedimentos do professor, bem como a relação educativa, cujas características ainda se conformavam às pedagogias da época colonial.