

Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado



Vitor Sousa Cunha Nery

**INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA
DO PARÁ NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO
XIX**

Belém – PA
2013

Vitor Sousa Cunha Nery

**INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ NA
SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX**

Dissertação apresentada como requisito parcial de avaliação do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Estado do Pará. Linha de Pesquisa: Saberes Culturais e Educação na Amazônia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França.

**Belém – PA
2013**

Vitor Sousa Cunha Nery

**INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ NA
SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX**

Examinado em: / /

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França –
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Ana Waleska Mendonça – Examinadora (membro externo) – PUC/Rio

Prof^a. Dr^a. Sônia Maria da Silva Araújo – Examinadora (membro externo) – UFPA

Prof^a. Dr^a. Maria Betânia Barbosa Albuquerque – Examinadora (membro interno) –
UEPA

Dados Internacionais de catalogação
Biblioteca do Centro de Ciências Sociais e Educação da UEPA

NERY, Vitor Sousa Cunha

Instrução Pública Primária na Província do Pará na segunda metade do século XIX /
Vitor Sousa Cunha Nery. Belém, 2013.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2013.

Orientador: Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França

1. História da Educação 2. Instrução Primária 3. Província do Pará. I. França, Maria do
Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de (Orientador) II. Título.

CDD: 21 ed.372.1

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus primeiramente, na minha trajetória para a construção dessa dissertação, muitos foram os que me ajudaram de forma direta e indireta. Para todos que compartilharam comigo esses dois anos de mestrado, meu muito obrigado!

Assim agradeço a minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria do Perpétuo Socorro Gomes Avelino de França, pela orientação dedicada e apoio nas várias etapas da pesquisa.

As professoras que participaram da banca de qualificação e defesa, Prof^a Maria Betânia Barbosa Albuquerque (UEPA), Sonia Maria da Silva Araujo (UFPA) e Ana Waleska Mendonça (PUC-Rio), obrigado por contribuírem de forma significativa com este trabalho.

Aos meus amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, Fernando Santos, Gustavo Mota, Gilberto Garcia, Giovane Mendonça e Paloma Rezende, que me acolheram de maneira que me senti a vontade como se eu estivesse em casa.

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPA, que muito contribuíram para a construção de novos conhecimentos. Em especial a minha grande amiga (*in memoriam*) Prof^a. Dr^a Maria de Jesus Conceição Ferreira Fonseca, pelos saberes compartilhados durante esses sete anos que convivemos juntos desde a graduação.

Aos colegas da 7^o turma do mestrado em educação da UEPA, pela troca de conhecimentos e experiências não somente acadêmicas, mas de vida, em especial aqueles que tive a oportunidade de conviver mais próximo como por exemplo: Cristiane Santos, Talita Sá, Nathália Cruz, Monica Dias, Robson Bastos, Osvaldo Galdino e Albert Cordeiro.

Aos pesquisadores do Grupo de História da Educação na Amazônia - GHEDA, pelo companheirismo e humildade, que tem contribuído com o crescimento e amadurecimento do grupo.

A minha amiga de turma no mestrado, namorada e agora esposa, Cristiane Nery, pelo apoio e compreensão em todos os momentos das nossas pesquisas, em que tivemos juntos e ajudamos um ao outro, embora em áreas diferentes da educação.

RESUMO

NERY, Vitor Sousa Cunha. **Instrução pública primária na província do Pará na segunda metade do século XIX**. 2013. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013.

O presente trabalho tem por objetivos analisar a organização da instrução primária pública na província do Pará na segunda metade do século XIX, identificar quais os ensinamentos propostos para as escolas primárias paraenses e verificar qual a situação sociocultural que as escolas primárias procuravam atender. Trata-se de uma pesquisa documental, onde foram utilizadas varias fontes primárias e secundárias, como por exemplo, relatórios dos diretores da instrução pública; legislações educacionais e regulamentos das escolas primárias da província do Pará; jornais locais, como “*Treze de Maio*”, “*Publicador Paraense*”, “*Diário do Gram-Pará*” e o “*Jornal Liberal do Pará*”. Além de relatos de viajantes que passaram pela província do Pará no século XIX. A análise das fontes foi realizada à luz da história Cultural. A instrução primária na província do Pará estabeleceu-se, no século XIX sobre bases socio-político e culturais que acompanhavam o projeto moderno de construção do Estado-Nação, nesse sentido o governo provincial priorizou a instrução pública primária enquanto política de governo. Observa-se, neste período, a emergência de iniciativas no sentido da expansão da educação popular sem a província paraense ter as condições necessárias de funcionamento e manutenção das escolas primárias. Diante disso, as escolas primárias isoladas, se espalharam pelo interior da província do Pará, alcançando no ano de 1879 o número de 220 escolas primárias em toda a província do Pará. Na capital da província do Pará, Belém, homens vinculados a determinadas categorias profissionais e sociais, que nunca sentaram nos bancos escolares foram instigados ou obrigados a decifrar o “a, b, c”, como por exemplo, praças da polícia e do exército, dos arsenais de Marinha, trabalhadores rurais e urbanos, presos e escravos passaram a fazer parte da população escolar da província Pará. As escolas femininas expandiram pela província do Pará, chegando à estatística de 73 escolas primárias para o sexo feminino escolar no ano de 1871. A escolarização primária tinha como sustentáculo o ensinar a ler, escrever, contar, crer. Os métodos de ensino utilizados nas escolas primárias paraenses eram o individual e simultâneo, ambos exigiam um conjunto de elementos materiais (papel, tintas, penas, tinteiros, bancos coletivos, compêndios, etc) que dessem sustentação às práticas desenvolvidas por professores e alunos. Na província do Pará, os métodos de ensino que deveriam ser utilizados pelos professores não chegaram a ser efetivado tendo por base o seu modelo original devido à falta de edifícios apropriados e de material adequado. Entendemos que este estudo contribui para a escrita da história da educação na Amazônia, trazendo para discussão a instrução primária na província do Pará na segunda metade do século XIX.

Palavras-Chave: Instrução Primária. Século XIX. Província do Pará.

ABSTRACT

NERY, Vitor Sousa Cunha. Primary public education in the province of Pará in the second half of the nineteenth century. 2013. 174 f. Dissertation (Master of Education) - University of Pará, Belém, 2013.

This study aims to analyze the organization of public primary education in the province of Pará in the 1870s, which were to identify the knowledge taught in primary schools Pará and check which sociocultural situation that primary schools sought to serve. This is a documentary research, where various primary and secondary sources, such as reports of the directors of public instruction were used; educational laws and regulations of the primary schools of the province of Para, local newspapers as "Treze de Maio" "Publicador Paraense", "Diário do Gram-Pará" and "Jornal Liberal do Pará". Apart from reports of travelers who passed through the province of Pará in the XIX century. The analysis of the sources was done in the light of cultural history, with the primary school category of material culture analysis. The primary education in the province of Pará was established in the XIX century on socio-political and cultural bases that accompanied the construction of the modern Nation-State, meaning that the provincial government has prioritized the primary government policy as public education. It is observed in this period the emergence of initiatives towards the expansion of popular education without the Para province have the necessary operating conditions and maintenance of primary schools. Therefore, the isolated primary schools spread throughout the interior of the province of Pará, reaching in 1879 the number of 220 primary schools across the province of Pará. In the provincial capital of Pará, Belém, men tied to certain professional and social categories, which never sat in school banks were urged or required to decipher the "a, b, c", such as squares police and army, the arsenals of the Navy, rural and urban workers, prisoners and slaves became part of the school population of the province Pará. Girls' schools have expanded the province of Pará, reaching statistical 73 primary school for girls in 1871 schools. Primary school had helped support the teaching reading, writing, counting, believe. The teaching methods used in Pará primary schools were individual and simultaneously, both required a set of material elements (paper, ink, pens, ink, collective banks, textbooks, etc.) that give support to the practices developed by teachers and students. In the province of Para, teaching methods that should be used by teachers came not to be effected based on the original model due to lack of suitable buildings and appropriate materials. We believe that this study contributes to the writing of the history of education in the Amazon, bringing the discussion to primary education in the province of Pará in the second half of the nineteenth century.

Keywords: Primary Education. XIX century. Province of Pará.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Números de mortos e desaparecidos na cabanagem segundo o memorial do presidente da província do Pará, Bernardo de Souza Franco.	30
TABELA 2	Censo populacional da província do Pará no Século XIX	103

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Ensino Mútuo, litografia colorida de J. H. Marlet.	26
FIGURA 2	Ensino individual na "Le Maître d'école", Século XVII.	41
FIGURA 3	Cartaz do Círio de Nazareth de 1855.	45
FIGURA 4	Cyrio de N. Sr ^a . de Nazareth, passagem da Berlinda conduzindo a imagem da santa no largo de Sata'Anna.	46
FIGURA 5	Um monitor ensinando a ler em um quadro de letras.	56
FIGURA 6	Criança exercitando a escrita utilizando pena, tinteiro e papel, sentada em um banco e apoiada em uma mesa.	61
FIGURA 7	Colônias agrícolas na Amazônia nas décadas de 1850-1880.	76
FIGURA 8	Vista de Belém do Grão-Pará em 1825	94
FIGURA 9	Belém do Pará, vista da Baía do Guajará em pintura a óleo sobre tela executada por Leon Righni (1868).	94
FIGURA 10	As lavadeiras - Pará.	106
FIGURA 11	Tenda para venda de açaí.	107
FIGURA 12	Presídio São José em Belém do Pará.	110
FIGURA 13	Escola Primária de Abaeté.	119

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Instrução Pública na Província do Pará no início da década de 1840	29
QUADRO 2	Disciplinas ensinadas na instrução primária pública na província do Pará (1851)	37
QUADRO 3	Organização da instrução primária no regulamento de 1860	63
QUADRO 4	Matérias para o ensino primário masculino e feminino 1860	68
QUADRO 5	Número de matrículas por província (1865)	70
QUADRO 6	Número de escolas e orçamento para Instrução por província (1869)	71
QUADRO 7	Localização das cadeiras públicas de instrução primária da província do Pará (1869)	73
QUADRO 8	Ocupações de imigrantes conduzidos à colônia de Benevides (1875)	84
QUADRO 9	Números de escolas primárias públicas e alunos na província do Pará (1840-1880)	95
QUADRO 10	Frequência das escolas primárias, segundo o Censo de 1872	97
QUADRO 11	Frequência de meninos e meninas das escolas primárias, em idade escolar (6 a 15 anos), segundo o censo de 1872	98
QUADRO 12	Comparação das matérias ensinadas nas escolas primárias paraense	111
QUADRO 13	Comparação do ordenado dos professores da instrução primárias paraense	114
QUADRO 14	Número de escolas públicas primárias masculinas e femininas da província do Pará na década de 1870	116
QUADRO 15	Estrutura da fiscalização das escolas públicas primárias	118
QUADRO 16	Visitas registradas nas escolas primárias da Província do Pará na década de 1870	122

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO SÉCULO XIX	23
1.1 DEBATE SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO BRASIL	24
1.1.1 Situação da Instrução Pública na Província do Pará	29
2 INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA DA PROVÍNCIA DO PARÁ NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX	37
2.1 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA DE 1851	37
2.1.1 Instrução Primária e a Religião Católica	44
2.1.2 Condições para ser professor	48
2.1.3 Estrutura Administrativa da Instrução Primária	50
2.1.4 Exame Escolar no Ensino Primário Paraense	55
2.1.5 A casa escola	59
2.2 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA DE 1860	63
2.2.1 Organização da Instrução Primária	63
2.2.2 Números da Instrução Pública Primária	68
3 ESCOLAS PRIMÁRIAS AGRICOLAS NA PROVÍNCIA DO PARÁ	74
3.1 MIGRAÇÃO NORDESTINA E ESTRANGEIRA	74
3.1.1 Colônias Agrícolas	75
3.1.2 Criação da Escola Primária Rural D. Pedro II	80
3.1.3 Escolas Primárias da Colônia Agrícola de Benevides	84
4 EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ	92
4.1 DISSEMINAÇÃO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA AS CLASSES POPULARES	93
4.1.1 Escolas Primárias Noturnas	101
4.1.2 Escolas Primárias ofertadas por instituições filantrópicas	108
4.1.3 Escolas Primárias Especiais em Instituições Públicas	109
4.2 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DE 1870	110
4.2.1 Expansão do Ensino Primário Feminino	115
4.2.2 Fiscalização das Escolas Primárias	118
4.2.3 Escola primária no interior da província do Pará	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
FONTES	132
REFERÊNCIAS	140

INTRODUÇÃO

A história da educação possibilita uma visão global do fenômeno educativo e permite ao educador compreender mais profundamente suas funções. O conhecimento dos mecanismos de transmissão da herança cultural, mostra que não há povo, por mais simples que seja sua organização social, sem um conjunto de meios educativos que assegure sua continuidade no tempo e no espaço.

Segundo Reis Filho (1981), a história da educação, compreendida como o estudo do processo evolutivo do fenômeno educacional, demonstra a irracionalidade dos saudosismos e das pretensões à eternidade de qualquer doutrina pedagógica ou instituição educacional, pois a lição permanente da história é a mudança contínua, o constante movimento e a transformação.

Mas, por que conhecer a história? Por que estudar o passado? Para que estudar a história da educação brasileira, mais especificamente da Amazônia e do Pará? As respostas para essas indagações são as seguintes: considerando que é pela história que nos formamos como homens, que é por ela que nós conhecemos e ascendemos à plena consciência do que somos; que pelo estudo do que fomos no passado, descobrimos ao mesmo tempo o que somos no presente e o que podemos vir a ser no futuro; é que o conhecimento histórico emerge como uma necessidade vital de todo ser humano.

De acordo com Saviani (2008), a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo. A memória se configura como uma faculdade específica e essencialmente humana e atinge sua máxima expressão quando se manifesta como memória histórica. E a perda da “memória histórica” é o que o historiador Eric Hobsbawm considera como um dos traços mais característicos da época atual:

A destruição do passado, ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas, é dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importante que nunca. Por esse motivo eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores (HOBSBAWM, 1995, p.13).

Se o ofício dos historiadores é lembrar o que os outros esquecem, talvez essa seja a principal contribuição das pesquisas histórico-educacionais, haja vista que os cursos de formação de educadores parecem mover-se num “presente contínuo”, em decorrência do esquecimento da história.

Diante disso o trabalho historiográfico, serve para lembrar aos educadores aquilo que, embora presente em sua prática cotidiana, tende a ser sistematicamente esquecido. E os problemas que os educadores enfrentam na atualidade, são produtos de construções históricas, que levam os mesmos a sofrerem, por um lado, por conta das determinações do passado, mas por outro lado, oferece a possibilidade dos educadores agirem sobre o presente e mudarem o futuro (SAVIANI, 2008 p. 3).

O período eleito nesse estudo é o século XIX, considerado por muitos estudiosos da história da educação, como o “Século da Instrução Primária”. Nesta pesquisa, trataremos da história da Instrução Primária na Província do Pará na segunda metade do século XIX.

A escolha por esse período é devido à província do Pará estar inserida no movimento nacional e internacional de disseminação da instrução pública entre as classes populares, num período em que a quantidade de escolas e de alunos passou a ser considerada importante indicador de progresso e de civilização de uma nação.

Diante disso, elencamos para estudo as seguintes questões: *Como estava organizada a Instrução Primária Pública na Província do Pará na segunda metade do século XIX? Quais os ensinamentos propostos para as escolas primárias paraenses? Qual a situação sociocultural que as escolas primárias procuravam atender?*

O estudo tem como objetivo geral analisar a organização da instrução primária pública na província do Pará na segunda metade do século XIX. E, como objetivos específicos, identificar quais foram os ensinamentos propostos para as escolas primárias paraenses e qual a situação sociocultural que as escolas primárias procuravam atender.

Diante disso meu encontro com o objeto de estudo, que é a organização da instrução primária pública na província do Pará na segunda metade do século XIX, deu-se em 2006, durante o primeiro ano do curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, na Universidade do Estado do Pará, na disciplina História da Educação. Nessa disciplina, fomos instigados a realizar um levantamento de fontes históricas sobre a instrução primária no Pará. Naquele momento foi possível perceber uma carência de estudos sobre os processos educativos, tanto em âmbito local quanto regional, no que concerne a esse objeto de investigação.

Diante disso, no ano de 2007 submeti um projeto de pesquisa ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/CNPq/UEPA e tal projeto foi aprovado. O referido projeto tinha como objeto de estudo a escola primária na província do Pará, no período de 1850 a 1855. Em seguida, no ano de 2008, o período delimitado da

pesquisa foi ampliado para os anos de 1855 a 1860, com a conseqüente aprovação de outro projeto de iniciação científica.

Esses estudos contribuíram grandiosamente na minha vida acadêmica, pois representaram o primeiro exercício de pesquisa na graduação e um amadurecimento acadêmico que só em sala de aula seria impossível obter. Além disso, esses estudos contribuíram também para o incentivo de novas vivências acadêmicas como, por exemplo, Monitoria na disciplina Metodologia Científica no período de 2007 a 2009, e a participação em grupos de pesquisa tais como o Núcleo de Estudos em Educação Científica, Ambiental e Práticas Sociais (NECAPS), no período de 2007 a 2010, e mais recentemente em 2011, no Grupo de Pesquisa História da Educação na Amazônia (GHEDA) e em 2013 na aprovação no concurso para professor substituto da Universidade Federal do Pará (UFPA) da disciplina de História da Educação. Com base nessas experiências, compreendo que a história da Instrução Primária na província do Pará, assim como os outros níveis de ensino, apresenta-se como tema merecedor de pesquisas acadêmicas.

A instrução primária na província do Pará no período do império, mais especificamente na segunda metade do século XIX, é campo a se desbravar. Uma ou outra instituição educativa foi estudada por pesquisadores, como por exemplo, a tese de doutorado de Irma Rizzini, defendida em 2004 na Universidade Federal do Rio de Janeiro, em que pesquisou sobre a “Educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial (1850-1889”, tendo como foco a educação dos meninos desvalidos nas províncias do Pará e Amazonas.

Assim como a tese de Clarice Nascimento de Melo, defendida no ano de 2008, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em que estudou a “Participação de Mulheres na escola mista no Pará (1870-1890)”. Nesse estudo a autora analisou as mutações da escola mista no Pará, destacando a participação de mulheres no processo de constituição.

Também se destaca a tese de Celita Maria Paes de Sousa, que se doutorou pela Universidade Pontifícia Católica de São Paulo, no ano de 2010. Sousa pesquisou sobre “Traços de compaixão e misericórdia na história do Pará: instituições para meninos e meninas desvalidas no século XIX até início do século XX”, em que analisou a história das instituições de meninos e meninas desvalidas no Pará, no século XIX até o início do século XX.

Já em nível de mestrado, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França, no ano de 1997, na Universidade Estadual de Campinas, estudou as “Raízes Históricas do Ensino Secundário Público na Província do Grão Pará: O Liceu Paraense (1840-1889)”. Neste estudo, investigou o processo de criação e desenvolvimento do ensino

secundário público na província do Pará, na segunda metade do século XIX, tendo por objeto de estudo o Liceu Paraense, único estabelecimento público de instrução secundária na província.

Mais recente pela Universidade Federal do Pará, temos o estudo de, Andreson Carlos Elias Barbosa, que defendeu sua dissertação em 2011, intitulada “Instituto Paraense de Educandos Artífices e a morigerância dos meninos desvalidos da Belém da Belle Époque (1870-1889)”, em que investigou o atendimento a crianças desvalidas na capital da província do Grão-Pará, dando destaque para o Instituto Paraense de Educandos Artífices. Pela mesma universidade, Eliane Barreto Sabino, em 2012, estudou a “A Assistência e a educação de meninas desvalidas no Colégio Nossa Senhora do Amparo na Província do Grão-Pará (1860-1889)”, em que analisou a instrução pública para as crianças pobres na província do Grão-Pará no período de 1850 a 1890, no Colégio Nossa Senhora do Amparo.

Como podemos observar, todas essas pesquisas trouxeram contribuições importantes para a história da educação paraense, assim como a presente pesquisa sobre a instrução primária pública na província do Pará, pretende contribuir com a escrita da História da Educação na Amazônia.

Metodologicamente, a presente dissertação se apoia numa pesquisa documental extensa e cuidadosa, que inclui documentos oficiais diversificados, periódicos locais e literatura de viagens. De acordo com Rodrigues e França (2010), a pesquisa documental é realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem passar por novas análises, de acordo com o objetivo da pesquisa.

Nessa perspectiva, utilizarei neste estudo o termo “documento”, tal como definiu Le Goff (2003, p. 535):

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

Segundo Le Goff (2003), atualmente a história transforma os documentos em monumentos e apresenta alguns de elementos que é preciso isolar, reagrupar, tornar pertinente, ser colocado em relação, constituídos em conjunto. O novo documento alargado, transformado deve ser tratado como um documento/monumento. Nesse contexto, o documento é o resultado de uma montagem consciente ou inconsciente, da história de uma determinada época, da sociedade que o produziu e também das épocas sucessivas nas quais

continuou a existir. O documento é considerado então um monumento, resultado do esforço da sociedade histórica para impor ao futuro, uma determinada imagem de si própria.

No campo da história com a renovação da historiografia “houve a necessidade de ampliação das fontes, pois [...] seria uma grande ilusão imaginar que cada problema histórico correspondesse um tipo único de documentos, especializado para esse uso” (BLOCH, 194, *apud* LE GOFF, 2003 p. 98). Dessa forma, as fontes da história da educação e da escola são aquelas que se referem diretamente às práticas escolares, mas muitos aspectos da escola de outras épocas estão registrados no universo mais amplo de fontes (LOPES & GALVÃO, 2001).

Nesse sentido, no caso desse estudo, também várias fontes foram utilizadas. Pesquisamos na Biblioteca Pública do Pará Arthur Viana e no Arquivo Público do Estado do Pará, em Belém do Pará; e no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e na Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro. Dentre as fontes pesquisadas, destacam-se os relatórios e ofícios dos presidentes da província do Pará; relatórios dos diretores da instrução pública; legislações educacionais e regulamentos das escolas primárias da província do Pará; jornais locais, como *Treze de Maio*, *Publicador Paraense*, *Diário do Gram-Pará* e o *Jornal Liberal do Pará*. Além de relatos de viajantes que passaram pela província do Pará no século XIX, como os cientistas alemães Johann Baptiste Von Spix e Carl Friedrich Philipp Von Martius; o francês Paul Marcoy; o missionário metodista norte-americano Daniel Parish Kidder; o naturalista inglês, Alfred Russel Wallace; e, o entomologista Inglês, Henry Walter Bates.

Os documentos “oficiais” como relatórios dos presidentes da província do Pará e dos diretores da instrução pública, se mostraram como fontes fundamentais para essa pesquisa, pois por meio deles foi possível fazer o mapeamento geográfico e estatístico da instrução pública na província do Pará no período de 1850 a 1879. Para Gatti Junior e Araújo (2002), esses documentos, além de permitirem perceber a “fala” oficial e autorizada, permitem igualmente comparar e relacionar, no corpo do mesmo relatório, a Instrução Pública com as outras preocupações do governo provincial como, por exemplo, a Saúde, o Comércio, a Infraestrutura, entre outras.

As legislações educacionais e os regulamentos escolares, também são utilizados na pesquisa. Segundo Faria Filho (1998), esses documentos, reconhecidos como práticas sociais e produzidos pelos sujeitos históricos, remetem a diversos aspectos da vida social e revelam seus interesses e desejos, configurando-se como espaços, objeto e objetivo de lutas políticas.

Os jornais locais permitiram descortinar com mais riqueza de detalhes as relações sociais da província do Pará. De acordo com Nóvoa (1997), os jornais não apenas servem para

fornecer a memória dos percursos educacionais, mas, sobretudo, permitem compreender que não há nenhum determinismo na evolução dos sistemas educativos, das ideias pedagógicas ou das práticas escolares: tudo é produto de uma construção social.

Já os relatos de viajantes, também conhecidos como “literatura de viagens”, são considerados um rico conjunto documental para a análise historiográfica da província do Pará na segunda metade do século XIX. Segundo Silva (2010) neles são encontradas informações e descrições sobre costumes, economia, sociedade, cultura e outros aspectos que têm sido utilizados para os mais diversos estudos temáticos da história da Amazônia.

Neste estudo utilizamos os relatos dos seguintes viajantes: os alemães Spix e Martius, que fizeram uma expedição pelo Brasil de 1817 a 1820 e passaram dez meses dessa viagem na região amazônica, mais especificamente no Pará. O Francês Paul Marcoy, que atravessou a Amazônia brasileira entre os anos de 1846 e 1847; nesse percurso, desceu o Rio Amazonas chegando à cidade de Belém e depois em Manaus. E, o viajante norte-americano Daniel Parish Kidder, que passou por Belém no ano de 1840. Os ingleses Alfred Russel Wallace, que passaram quatro anos (1849-1852), e seu amigo Henry Walter Bates que ficou no Pará entre os anos de 1849 e 1859. Na passagem desses estrangeiros pela capital da província do Pará, os mesmos relataram alguns aspectos da cidade como, estilo das construções, os bairros, o povo, o porto, a economia e as festas religiosas.

Também foi realizado levantamento bibliográfico relativo à instrução pública no Brasil império e na província do Pará. Graças à iniciativa de construção e preservação da memória da educação brasileira no final do século XIX, pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro - IHGB, o historiador da educação pode ter acesso a importantes fontes de consulta.

As obras compiladas por essas instituições permitem aos historiadores da educação apreenderem as diversas formas de constituição da instrução primária no País como, por exemplo, as obras clássicas de Ricardo Pires de Almeida (2000) e de Primitivo Moacyr (1939), referências obrigatórias para os historiadores da educação.

José Ricardo Pires de Almeida (2000), autor da obra *Instrução Pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*, considerada a primeira história sistematizada da educação brasileira, era membro honorário do IHGB. Esta obra foi publicada em francês, em 1889, e só foi traduzida para o português um século depois, em 1989. Além de citar passagem dos documentos legislativos e estatístico no corpo do trabalho e em notas de rodapé, vários desses documentos são incorporados integralmente à narrativa constitutiva da obra.

A obra de Primitivo Moacyr (1939), também vinculado ao IHGB, levou ao pé da letra o lema “o documento fala por si”. Dedicou-se assim a coligir os documentos e a publicá-los

em volumes, primeiro na coleção *Brasiliana* da Biblioteca Pedagógica Brasileira, coordenada por Fernando de Azevedo; de 1931 a 1946 publicou na Companhia Editora Nacional e depois pela Imprensa Nacional, por meio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, dirigido por Lourenço Filho desde a sua criação em 1938 até 1946. Foram publicados quinze volumes no total. No caso específico desta pesquisa, utilizamos como referência a obra *A Instrução e as Províncias* formada por três volumes publicados entre 1939 e 1940. No primeiro volume, intitulado *das Amazonas as Alagoas (1834-1889)*, estão informações sobre a instrução pública na província do Pará.

Tanto o livro de José Ricardo Pires de Almeida, quanto os quinze volumes compilados por Primitivo Moacyr, se tornaram referência nos estudos em história da educação brasileira. A partir de então, aumentou a preocupação com a preservação da memória educativa no Brasil, e a *História da Educação Brasileira* assumiu a configuração de um campo específico de investigação, principalmente com a implantação dos cursos de pós-graduação em Educação a partir dos anos 1970 e com a instalação de grupos de pesquisa a partir da década de 1980.

Além desses dois autores, utilizamos como referencial teórico outros especialistas do campo da história da educação no período do Império, como por exemplo: Schueler (1997); Bastos (1999); Faria Filho (2000); Siqueira (2000); Sucupira (2001); Hilsdorf (2003); Rizzini (2004); Tambara e Arriada (2005); Xavier (2005) e Schelbauer (2005).

Para contextualizar a província do Pará na segunda metade do Século XIX, utilizamos as obras de autores como: Cruz (1973); Baena (1969); Vicente Sales (1988); Veríssimo (1970); Di Paolo (1990); Weinstein (1993); Bezerra Neto (2002); Figueiredo (2001); Beltrão (2008); Cancela (2008), entre outros.

Para compreender o processo de organização e expansão da instrução primária na província do Pará, na segunda metade do século XIX, nos fundamentamos em teóricos da “história cultural”.

A história cultural, segundo Chartier (2002 p.16), tem por “[...] principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Chartier (2002, p. 17), esclarece também que:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem impor uma autoridade à custa de outros, e elas menosprezadas a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas [...]. As lutas de representação tem tanta importância como as lutas econômicas para compreender os

mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.

A história cultural é o resultado de um diálogo que se estabeleceu, desde os anos de 1960, entre a sociologia, a antropologia e a história. Nessa abordagem, a cultura é entendida como:

Uma forma de expressão e tradução da realidade que se faz de forma simbólica, ou seja, admite-se que os sentidos conferidos às palavras, às coisas, às ações e aos atores sociais se apresentam de forma cifrada, portanto, já é um significado e uma apreciação valorativa (PESAVENTO, 2008, p.15).

A história cultural também estuda quem produz a cultura como os intelectuais, artistas, políticos etc., ou seja, as “mentalidades” são de grande utilidade para compreendermos as atitudes de homens e mulheres “perante a morte, a família, a sexualidade, o poder, a religião, o outro, o tempo”, e, se ela alcançou todo esse espaço, foi somente porque “garantiu o elo entre as representações e as práticas, entre o individual e o coletivo, oferecendo a cada uma das histórias especializadas seu alcance geral” (PESAVENTO, 2008, p.186).

Concordamos com Chartier (2002 p.11), ao afirmar que cultura é um conjunto de significações historicamente transmitidas e inscritas em símbolos por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu saber sobre a vida, suas atitudes diante dela.

Vale ressaltar que toda cultura é impregnada de materialidade e as escolas de instrução primária na província do Pará (como espaço de institucionalização do saber, de produção e transmissão de cultura, hábitos e valores) no século XIX, consolidou-se entre outros fatores pela importância que teve na resignificação da cultura material mais geral de sociedades.

Mas o que é cultura material? O conceito de cultura material não se encontra formalmente definido e seu significado deve ser buscado nos diversos usos que lhe são atribuídos.

Bucaille e Pesez (1989) tomam o cuidado de não produzir um conceito, devido à imprecisão do termo, na maneira como é apropriado por diferentes áreas do conhecimento por isso, preferem denominar cultura material como noção e ideia.

Nesse sentido, a noção que temos de cultura material para este estudo está relacionada com a finalidade, ou sentido que os objetos têm para um povo numa cultura, ou seja, a importância e influência que exercem na definição da identidade cultural de uma sociedade.

Pesez (1990) observa que a noção de cultura material não pode ser tomada na definição de cultura pelo material e nem por uma retórica de curiosidades. Por outro lado, seu

estudo possibilita a interpretação de conjuntos culturais e nela as relações sociais e os modos de produção do passado.

Segundo Souza (2000) nos últimos anos o termo “cultura escolar” adquiriu uma significativa potencialidade explicativa e passou a se constituir em objeto de pesquisa e, de certa maneira, em uma abordagem aglutinadora, especialmente no campo da História da Educação, onde tem sido amplamente empregado, associado à reconceitualização do trabalho histórico em educação.

O conceito de cultura escolar, justamente por ser recente, vem sendo utilizado por inúmeros autores, como por exemplo, Forquin (1993 p. 167), que entende ser a cultura escolar “o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”.

Viñao-Frago (1995 p.68) refere-se a esta expressão como “o conjunto de aspectos institucionalizados ao cotidiano do fazer escolar, aos modos de pensar, aos objetos escolares, a materialidade física, enfim, a cultura escolar é toda a vida escolar”.

De acordo com Veiga (2000 p.4), a noção de cultura material amplia a reinterpretação de uma determinada cultura “seja na compreensão do sentido que as sociedades dão aos objetos, seja na identificação das marcas neles presentes, expressão das múltiplas experiências humanas de produção, negação e apropriação de culturas”.

Julia (2001 p.6) define cultura escolar como um “conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

O referido autor também corrobora com esse estudo ao afirmar que a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém em cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular.

Nesse sentido vale ressaltar que o diferencial entre os estudos sobre cultura escolar e outras abordagens históricas da educação consiste, principalmente, em sua força interpretativa que provém da agregação de conhecimentos de outros campos que confluem para uma compreensão mais rica da vida escolar.

A cultura material escolar é um dos vários aspectos, uma face da educação, que está inserida no universo da cultura escolar. A materialidade escolar se faz presente nos diversos espaços, no exterior e no interior da escola. Cada material utilizado no cotidiano escolar da instrução primária, possui funções específicas, estabelecendo-se por meio de dispositivos, por

uma série de utensílios, na vivência de pessoas que desempenham suas funções, no âmbito da escola. Impõe hábitos e comportamentos a professores e alunos, configura e viabiliza alguma práticas formativas ou punitivas no interior das instituições de ensino.

A discussão sobre as matérias nas escolas primárias da província do Pará, na segunda metade do século XIX, suscita alguns questionamentos, tais como: quais as suas finalidades, usos e funções? Estas questões estão diretamente relacionadas ao sentido de ensino da instrução primária, neste período de análise.

Associa-se também, a materialidade escolar à legislação que rege a organização do ensino do ensino primário, determinando desde a contratação de professores, e os métodos que eles deveriam utilizar para ministrar suas aulas; a arquitetura dos locais onde ocorria o ensino, aos livros e compêndios pelos quais os alunos aprendiam a ler e executavam as atividades propostas no cotidiano da escola.

A obrigatoriedade do ensino primário na província do Pará, na segunda metade do século XIX, é um tema que perpassa a questão da materialidade, pois com a expansão da instrução primária na segunda metade do século XIX, aumenta-se o número de vagas e mais professores devem ser contratados, em tese, tem-se um acréscimo das condições materiais do magistério, método e até mesmo as condições do orçamento disponível para a instrução pública na província do Pará.

Com um olhar mais apurado, por conta das proposições propostas pela História Cultural, esse conjunto de objetos não podem ser entendido apenas como epifenômeno¹ da educação, mas sim uma via através da qual se configura o fazer pedagógico de uma época.

A presente dissertação está organizada em quatro seções. Na primeira seção, intitulada “Instrução Pública Primária no Século XIX”, apresentamos o panorama da instrução primária pública no mundo e no Brasil.

A segunda seção, intitulada “Instrução Pública Primária da Província do Pará na segunda metade do século XIX”, demonstramos de maneira geral os debates e embates sobre a instrução pública primária na província do Pará, também tratamos da autonomia da província do Pará na construção do seu sistema de instrução pública, a influência da religião católica, as condições para ser professor, a estrutura administrativa da instrução primária, o exame escolar, as casas escolas, os regulamentos da instrução primária e as estatísticas da instrução primária nas décadas de 1850 e 1860.

¹ Um "Epifenômeno" designa aquilo que é adicionado a um fenômeno sem exercer qualquer influência sobre ele.

Na terceira seção, intitulada “Escolas Primárias Agrícolas na Província do Pará”, trataremos das escolas primárias implantadas nas colônias agrícolas paraenses, com destaque para a colônia agrícola de Benevides.

Na quarta seção, intitulada “Expansão da Instrução Primária na Província do Pará”, iremos tratar do processo de expansão da instrução primária na província do Pará, as várias estratégias de disseminação desse nível de ensino as classes populares tanto na capital quanto no interior da província.

Nas considerações finais apresentamos algumas reflexões sobre a instrução pública primária na província do Pará na década de 1870, onde se observou que neste período, a emergência de iniciativas no sentido da expansão da educação popular sem a província paraense ter as condições necessárias de funcionamento e manutenção das escolas primárias.

SEÇÃO 1 - A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO SÉCULO XIX

O século XIX foi considerado por muitos estudiosos da história da educação, como o século da Instrução Primária no mundo e no Brasil. Deste modo, estudar a Instrução Primária Pública na Província do Pará no referido período, exige um recuo para o século XVIII na Europa, onde se deu a constituição de escolas sob a égide do Estado, e as nações pioneiras nesse processo foram a Prússia e a França.

No século XVIII, a Prússia foi a precursora no movimento de instrução de sua população, durante o governo de Frederico II, no qual a escolaridade tornou-se obrigatória e, com ela, mais de 1.800 novas escolas foram criadas, conforme observa Eby (1976). O autor afirma que embora Frederico II fosse cínico, acreditava ser mais fácil governar um povo esclarecido, educado e trabalhador, do que uma nação de servos ignorantes e incompetentes. Apesar do esforço realizado, os resultados não foram totalmente satisfatórios, devido à carência de fundos e às dificuldades políticas. Mas, mesmo com êxito parcial, a experiência prussiana tornou-se referência educacional para os demais Estados Nacionais.

Nesse sentido, muito do ideário educacional europeu foi transplantado para o Brasil, sofrendo algumas alterações e adaptações à realidade do país. Mas a historiografia recente recusa a ideia da transposição automática de modelos educacionais estrangeiros.

No Brasil durante o século XIX, havia em várias províncias, inclusive na província do Pará, uma intensa discussão acerca da necessidade de escolarização da população, principalmente das chamadas “camadas inferiores da sociedade”, constituídas por negros (livres, libertos ou escravos), índios e mulheres. Intensos também, foram os debates para o ordenamento da educação escolar, relacionados aos aspectos políticos e culturais da sociedade escravista da época, bem como aos aspectos econômicos, como a baixa capacidade de investimento das províncias.

De acordo com Schueler (1997), a historiografia revela a riqueza dos debates e das ações educacionais empreendidos no Brasil, no período imperial. Projetos de reforma da instrução foram elaborados pelas províncias com surpreendente frequência.

Para Schelbauer (1998), embora nem todas as ideias tenham sido realizadas, o Segundo Reinado assistiu a uma importante intervenção estatal na educação, através das iniciativas dos governos e assembleias provinciais. Quanto à criação de escolas primárias, Faria Filho (1997), levanta uma questão interessante acerca da positividade deste ato reforçado pelos ideais da civilização moderna. Segundo o autor, a instituição escolar teria vindo ocupar um vazio no processo de socialização.

No entanto, a recepção à instituição escolar nem sempre foi positiva. Muitas escolas foram fechadas por falta de alunos e os pais (e também os filhos) acusados de ignorarem a importância da educação para a “vida civilizada”, dentro de uma concepção de cidadania que se considerava adequada às camadas populares. Mesmo as províncias mais importantes e populosas viveram o drama de não atingir o número mínimo de alunos de forma a manter a escola em funcionamento. Além de todos os obstáculos referentes à criação de escolas no Brasil imperial, os governos tinham que vencer a resistência da população (FARIA FILHO, 1997).

Percebe-se que o século XIX foi um período muito rico em termos da afirmação da educação e principalmente da instrução primária. Esse campo de pesquisa é extenso, mas pouco explorado, principalmente na região Amazônica.

Nesse sentido, pesquisar a instrução primária na Amazônia imperial, em especial na Província do Pará na segunda metade do século XIX, se justifica pelo fato de contribuir para a (re) construção da história da educação na Amazônia, explicitando as especificidades da instrução primária no Pará, visando compreender, a partir dos contextos social, político, econômico e cultural, os fundamentos históricos da construção e organização desse nível de ensino.

1.1 O DEBATE SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO BRASIL

Com a independência do Brasil, ocorrida em 1822, a instrução pública nacional mereceu maior atenção por parte do governo, uma vez que um número significativo de brasileiros encontrava-se em estado de absoluto analfabetismo. Nesse sentido, a escola primária no Brasil Império passou por vários momentos de ajustes e mudanças, pois, desde a independência, várias foram as leis e decretos aprovados na tentativa de organizar a instrução pública primária no país. Entretanto, muitas permaneceram letras mortas para maior parte do Brasil.

Esse processo foi marcado por contradições entre os objetivos proclamados e o encaminhamento de projetos, assim como entre as medidas legais definidas e as condições concretas de efetivação.

Segundo Xavier (1994), o país chegou à emancipação política, destituído de qualquer forma de educação escolar, com poucas escolas e aulas régias insuficientes e sem um currículo regular, além de algumas escolas de nível superior. Conforme a autora, transcorreu

mais de um ano após a independência em que a política dominou tudo e quase não se pensou em instrução pública no Brasil.

De acordo com Almeida (2000), somente em 22 de março de 1823 foram encaminhadas medidas institucionais, com a aprovação de uma lei que criou um estabelecimento de instrução para moças, denominado Colégio das Educandas, confiada ao bispo, na cidade do Rio de Janeiro, cujos estatutos deveriam ser submetidos à aprovação do governo central. No dia 20 de outubro do referido ano, uma lei semelhante foi votada e, em virtude dela, todo cidadão poderia abrir uma escola elementar, sem obrigações de exame, licença ou autorização.

Entretanto, por um decreto de 1º de março do mesmo ano, o governo criou uma escola de ensino mútuo, a qual se caracterizava pelo ensino coletivo dividido em classes com diferentes níveis de conhecimento, mantendo o professor como “único agente” da educação, que deveria ser instalada na província do Rio de Janeiro.

Para propagar esse sistema de instrução, segundo Siqueira (2000), uma ordem ministerial de 29 de abril de 1823, exigiu de cada província do império o envio de um soldado que seguiria as lições dessa escola a fim de aprender o método, para, em seguida, propagá-lo na província de origem.

Outra ordem ministerial de 22 de agosto de 1825, insiste na necessidade de propagar o ensino mútuo. Ao lado destas medidas, oficialmente decretadas e encaminhadas, é interessante notar que não havia e nem jamais foi preparado um edifício para a realização deste ensino.

A primeira escola de ensino mútuo, foi criada na Paróquia de Sacramento, nas dependências da Escola Militar. Sua fundação deve-se ao Ministério da Guerra e os salários do instrutor foram fixados em 500.000 réis anuais, quantia elevada para o seu tempo e para o emprego, o que leva a crer que a pessoa nomeada era um especialista neste gênero de ensino (ALMEIDA, 2000).

Nesse contexto, o fato da referida escola ter sido criada pelo Ministro da Guerra, isso mostra que a instrução pública não dependia de um único ministério e que os diversos ministros e a Câmara Municipal podiam tomar medidas acerca deste assunto.

De acordo com os estudos de Lessage (1999), o método de ensino mútuo ou Lancasteriano tem como características a reciprocidade entre os alunos, os quais monitoravam grupos de discentes em diferentes níveis de aprendizagem, podendo atingir um número de até mil estudantes.

Foi criado pelo escocês André Bell, Ministro da Igreja Anglicana, em 1797, que introduziu-o na Índia, colônia inglesa, cuja população era majoritariamente analfabeta. Mais tarde, Joseph Lancaster, levou ao conhecimento de outros países esse método. Até mesmo na França, onde as experiências pedagógicas eram consideradas revolucionárias, ele foi utilizado na instrução rudimentar das massas, tomando ali a designação de mútuo. No início do século XIX, sua repercussão atingiu as Américas (norte a sul), sendo que nos Estados Unidos foi ministrado pelo próprio Lancaster (ALMEIDA, 2000).

Segundo Monroe (1978), o método Lancastreriano, pressupondo um ensino entre iguais, distribuía as seguintes tarefas: ao professor cabia apenas a supervisão, mas nunca a regência que, nesse método, era transferida para os alunos mais adiantados, a fim de que fizessem o papel do professor. Era quase nula a participação do professor, cabendo-lhe, apenas, coordenar, apitar quando do término e início das atividades e atribuir notas.

Na prática pedagógica, o ensino mútuo percorria a seguinte trajetória, no momento em que o mestre escolhia os alunos mais adiantados, para serem seus auxiliares. Estes alunos eram treinados no período da tarde.

Contudo, no período da manhã, os monitores dividiam a sala em tantas decúrias ou grupos de dez. Independentemente de quanto fosse o número de alunos, em cada decúria deveria haver dez carteiras para alunos, usada para escrita e bancos, de uso coletivo, no exercício da tabuada e leitura. Na hora das lições orais, os alunos ficavam em pé, de frente para parede e de frente para sua decúria.

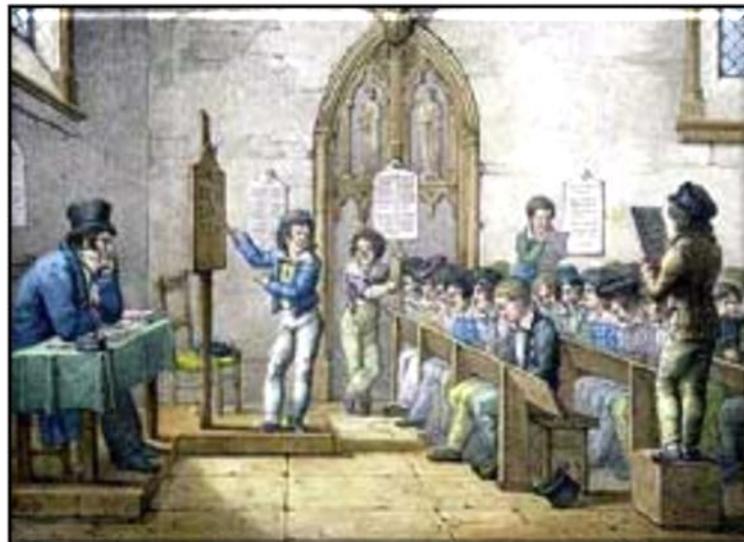


Figura 1- Ensino Mútuo, litografia colorida de J. H. Marlet
Fonte: INRP / Musée National de l' Education, Rouen, França (1822)

Entre o decurião e seus alunos havia um semicírculo ou grade feita de ferro ou madeira, medindo 91cm, ao redor da qual se reuniam os pupilos em torno do decurião. Na

parede haviam pregos ou cabides onde eram pendurados os manuscritos com uma varinha ou haste.

O decurião apontava esses caracteres dizendo seu nome e significação e os alunos repetiam em voz alta aquilo que o decurião. Depois do exercício oral vinha o de argumento, constituído de perguntas e respostas, se acertassem “muito bem”; caso errassem, castigos. Ao fundo do salão ficava o mestre corrigindo os exercícios, atribuindo-lhe notas ou até mesmo cochilando. (BRETAS,1991, apud, SIQUEIRA, 2000).

Segundo Siqueira (2000), mesmo com a tentativa de difusão do método mútuo no Brasil, houve pouca aceitação na prática pedagógica das escolas de cada província, por uma série de fatores, dentre os quais, destacavam-se sua proposta básica, que consistia na reciprocidade entre professor e alunos monitores.

Dentre as causas do fracasso do ensino mútuo no Brasil, destaca-se a rapidez com que o método foi implantado em nosso país, sem que o Ministro da Guerra da época, João Vieira, tivesse enviado à Inglaterra, alguém do Brasil, para ser treinado devidamente no método, tomando como base informações de um estrangeiro. Os professores nessa medida, não tinham em mãos, manual ou guia para conhecimento e domínio do método.

Houve, ainda desinteresse do Imperador que, diante da proposta do baiano Eusébio d Vanirio, residente no Rio de Janeiro, para traduzir do inglês a Escola Britânica e Estrangeira - Sistema ou método de Mr. Lancaster a ser reeditado no Brasil, nada fez nesse sentido. Atribui-se o fracasso do ensino mútuo também a má preparação dos professores; a falta de edifícios apropriados, de material adequado, de habilitação dos monitores, assim como o desleixo dos mestres que para perceber salários não necessitavam de apresentar atestados de frequência de seus alunos. (BRETAS, 1991, p. 125).

Segundo Almeida (2000), os liberais, propugnadores do método mútuo no Brasil, pensaram que abrindo escolas, sem exame prévio e sem autorização, unido a um novo sistema de instrução, difundiria rapidamente, até os mais distantes pontos do império, a instrução primária as massas. Foi uma grande ilusão, porque a situação social do Brasil contribuiu para o insucesso do método no país, tais como: a falta de pessoal, a incúria dos pais e a impossibilidade do Estado e dos municípios em fazerem grandes sacrifícios orçamentários.

Entretanto, não se pode dizer que o governo tenha ficado indiferente à instrução primária, pelo contrário, mas aconteceu que as medidas tomadas, os decretos emitidos, as leis promulgadas permaneceram letras mortas para a maior parte das províncias do império.

Dentre essas medidas tomadas temos o texto Constitucional de 1824, que estabelece a gratuidade da instrução primária a todo cidadão brasileiro. Em 16 de junho de 1826 foi apresentado um projeto de lei pelos Cônegos Januário da Cunha Barbosa, José Cardoso Pereira Mello o Dr. Antônio Ferreira França, mas a primeira iniciativa oficial no sentido de

dar organização e uniformidade ao ensino primário foi estabelecida por meio da Lei Geral de Ensino de 15 de outubro de 1827.

A referida lei, de acordo com Hilsdorf (2003), limitou a tarefa da escola primária a manutenção de aulas avulsas públicas de primeiras letras, de origem pombalina, para meninos e teve como novidade para meninas, estabelecendo o método de ensino o mútuo.

A Lei Geral de Ensino de 1827 ordenou a criação de escolas de primeiras letras ou primárias, em números suficientes em todas as cidades, vilas e nos lugares mais populosos do império. Sua localização e quantidade eram indicadas pelos presidentes dos conselhos gerais de educação após terem recebido o aviso das câmaras municipais, que deveriam fixar, a título provisório, o salário dos professores num limite de 200\$000 a 500\$000 réis por ano e a aprovação dessa despesa cabia a Assembléia Geral Legislativa.

Em 12 de agosto de 1834, com a promulgação da lei de reformas constitucionais, as províncias ficaram encarregadas da instalação e manutenção dos ensinos primário e secundário, enquanto que o governo central concentrava forças sobre o ensino superior, conforme o artigo 9º e o inciso II do artigo 10 desta lei (XAVIER, 1994).

Ricardo Almeida (2001) menciona que foram criadas muitas escolas ao longo das províncias brasileiras, mas o benefício que deveria resultar destas iniciativas e o progresso que deveria ser sua consequência foram arruinados desde a sua origem, pela ausência de professores, sobretudo de professores hábeis a exercer o cargo.

Segundo Sucupira (2001) a existência de vários sistemas provinciais de ensino no país, sem controle do Estado nacional, foi muito debatida ao longo do Segundo Reinado, sendo inclusive responsabilizado pelo “fracasso” da instrução pública no período. Juristas, políticos e educadores questionaram a não participação do poder central do campo da instrução primária e secundária provinciais.

A ideia de o poder central participar efetivamente no desenvolvimento da instrução pública, no âmbito dos sistemas provinciais foi defendida com ênfase durante o período imperial.

De acordo com Xavier (1994), quando as províncias assumiram a incumbência da criação das escolas primárias, o ensino elementar praticamente inexistia na maior parte delas. Diante desta situação, inúmeros foram os projetos apresentados ao Parlamento Nacional sobre questões que tratavam desde a formação precária do magistério até a falta generalizada de recursos nas províncias, mas dentre estes projetos, poucos foram transformados em lei.

Chegamos à década de 1840, no período do fim do governo dos regentes em que o imperador alcança a sua maioridade, mas foi o período também que transcorreram anos sem que se preocupassem tanto com a instrução pública.

1.1.1 Situação da Instrução Pública na Província do Pará

Aproveitaremos esta interrupção de medidas tomadas por parte do governo imperial, para apresentar um quadro resumido da situação da instrução pública na província do Pará entre os anos de 1839 e 1840.

Quadro 1- Instrução Pública na Província do Pará no início da década de 1840

Localidade	Escolas	Cadeiras	Data de Fundação
Belém	2 Primárias (masculina e feminina)	Seminário: Latim, Teologia cantochão	Fundação Antiga
''		Colégio: Latim, Retórica e Filosofia	
''		Geometria, Francês	1839
Bragança	Primária		Dos tempos dos Jesuítas
Ega	''		25 de junho de 1841
Portel	''		04 de setembro de 1841
São Caetano	''		25 de junho de 1841
Souzel	''		25 de junho de 1841

Fonte: Almeida (2000).

O quadro mostra algumas escolas primárias criadas no início da década de 1840, como as escolas das cidades de Bragança, Ega (atual município de Tefé no Amazonas), Portel, São Caetano e Souzel (atual município de José Porfírio) criadas em 1841, além das duas escolas primárias da capital, Belém, de fundação mais antiga.

Em 1839, de acordo com o relatório do presidente Bernardo de Souza Franco², é lastimoso o estado da instrução na província do Pará. Segundo o presidente, existiam 37 cadeiras de primeiras letras, das quais 23 estavam vagas. Souza Franco, observou que foi realizado concurso, mas os candidatos a mestres não compareceram.

He lastimozo, senhores, o estado a que está reduzido a instrução pública da província. Há em toda ela uma aula de Philosophia Racional, uma de Rethorica e

² **Bernard Sousa Franco**, jornalista, magistrado e político brasileiro. Foi deputado geral, presidente da província do Rio de Janeiro e Pará, ministro, conselheiro de estado e senador do Império do Brasil de 1855 a 1875 (MONTEIRO, 2001).

uma de Lingua Franceza, que estão vagas, quatro de Latimm das quais umas está vaga e trinta e sete cadeiras das quais vinte e três estão vagas. (PARÁ, 1839, p.4).

Nesse período o ensino encontrava-se nas mãos de religiosos, devido a diversos fatores de ordem política e social, por exemplo, como a falta de homens para assumir a função após a Cabanagem que teve um saldo de 30 a 40 mil mortes (SAMPAIO, 1997, p.54).

Di Paolo (1985) definiu o movimento da Cabanagem como uma revolução, por ter rompido com as bases da estrutura política vigente. Segundo o autor o movimento foi a emergência de um povo lutando por sua independência. Os cabanos eram formados por negros escravos e fugidos; índios muitas vezes lavradores com pequenos pedaços de terras; pescadores e moradores de cabanas que viam sua produção ir para as mãos dos grupos portugueses dominantes que monopolizavam as relações comerciais e estagnavam o crescimento econômico geral.

O número de mortos e torturados durante a cabanagem é quase incalculável, mas de acordo com Raiol (1970), consta em documentos oficiais a mortandade de rebeldes que pereceram nos navios de guerra, nas prisões, nos hospitais e nos conflitos. O presidente da província do Pará Bernardo de Souza Franco (1839) organizou um material sobre os processos instaurados contra os cabanos, onde é possível perceber o número dos falecidos (reconhecidos e pronunciados, desconhecidos e não pronunciados, mortos nos navios de guerra, hospitais e prisões), conforme demonstrado na tabela 1.

Tabela 1- Números de mortos e desaparecidos na cabanagem segundo o memorial do presidente da província do Pará, Bernardo de Souza Franco.

DESCRIÇÃO	NÚMERO
Pronunciados (excluídos os que estavam a simples livramento)	2.085
Remetidos para o Sul	1000
Presos	206
Falecidos (incluídos só os reconhecidos e pronunciados)	504
Falecidos (desconhecidos e não pronunciados)	4.000
Falecidos (nos navios de guerra, hospitais e prisões)	8.000

Fonte: Franco (1839).

As estatísticas evidenciam um número elevado de mortos com uma estimativa de 12.504. Segundo Raiol (1870), o total de mortos se aproxima de 40.000 pessoas, haja vista que a população de toda a Amazônia estava ao redor de 100.000 habitantes e em Belém, a capital da província, não chegava a 15.000 habitantes. Di Paolo (1985) complementa esses

dados dizendo que o número de mortos durante a revolução, em sua maioria cabanos, foi extremamente alto, um verdadeiro genocídio.

O Presidente da Província do Amazonas, Francisco José Furtado (1859), relata na correspondência enviada ao Ministério do Império, que o temor do ressurgimento dos conflitos que resultaram na Cabanagem eram bastante forte entre os poderes locais, fazendo da presença dos religiosos nas povoações e missões da Amazônia, um braço dos poderes públicos entre seus habitantes, ao lado da presença militar. As ações catequéticas e educacionais dos missionários e vigários tinham um forte cunho político, podendo a atuação destes assumir um cunho policial, se assim o Estado requisitasse.

A presença de religiosos em cargos administrativos da Província do Pará é um tema raramente abordado pela historiografia. Maués (1998) e Neves (1998) abordam tangencialmente a ocupação de cargos públicos por eclesiásticos nas últimas décadas do século XIX no Pará, ao tratarem do envolvimento de membros do clero na política partidária local, fazendo emergir novas tensões às disputas pelo poder secular.

Nesse sentido, de acordo com o Presidente da Província do Amazonas, Manoel Clementino Carneiro da Cunha (1862), padres, freis e cônegos foram professores públicos, diretores e visitantes da instrução pública, diretores de índios, deputados provinciais, vice-presidentes e até presidente de província. Um exemplo refere-se ao cônego Joaquim Gonçalves de Azevedo, que foi diretor da instrução pública amazonense.

O referido Cônego, nasceu no interior do Pará e admitido como pobre no seminário em Belém, entre outros cargos civis, ocupou o de Diretor Geral de Índios. Ademais, o sacerdote exerceu importantes funções na Igreja da região Amazônica e de Goiás. Azevedo foi vigário geral e reitor do seminário do Amazonas, posições também ocupadas no Pará. Azevedo foi nomeado Vigário Geral de Belém, sendo em 1866, sagrado Bispo de Goiás por D. Macedo Costa. Foi a primeira sagração episcopal na Amazônia. Envolvido diretamente com a formação religiosa de seu rebanho, visitou grande parte da Diocese, fundou o Seminário diocesano, onde era professor, e ensinava o catecismo nas escolas (MULLER, 1915 p.42).

Os sacerdotes tinham especial interesse na instrução primária pela questão do ensino religioso, visando, sob uma perspectiva imediata, a formação moral e cristã dos meninos, e a longo prazo, reverter a tendência anticlerical que crescia em determinados setores, muitas vezes de forma ostensiva, resultando em meados da década de 1870 na famosa “Questão Religiosa”, cujo Bispo do Pará, Antônio de Macedo Costa, foi um dos protagonistas.

Quanto a instrução primária, a luta era pelo espaço do ensino do catecismo aos meninos, que segundo os padres só poderia ser feito por religiosos. Os deputados liberais combatiam esse pressuposto, chegando alguns a questionar a necessidade do ensino da religião nas escolas (RIZZINI, 2004 p. 54).

No relatório de 1840, o presidente João Antônio de Miranda³ atenta para o “estado vertiginoso da Província”, que levou o governo a recorrer aos religiosos, os quais apresentavam “alguma habilitação” para exercer o magistério.

A Instrução é filha da paz pública e da tranquilidade dos espiritos e não era possível que no estado vertiginoso, que por algum tempo desgraçou a província [...] E tal nossa situação que nem homens temos para ocupar esses lugares, o que fez necessário empregar os parochos interinamente, em alguns dos quaes supostos eu reconheço algum habilitação. A capital conta hoje com uum seminário Episcopal em que se ensina Latim, Theologia e Muzical Vocal, uma aula de Philozophia, uma de Rethorica, uma de Geometria, uuma de Francês, uma de Latim e três públicas de primeiras letras, uma particular de Latim e sete particulares de primeiras letras, para um e outro sexo. (PARÁ, 1840 p. 20).

O Pará tinha 25, das 37 escolas de primeiras letras em funcionamento, incluídas a capital, das quais estavam vagas as de Santarém e Cameté. Essas escolas eram regidas por professores interinos⁴; três delas estavam situadas na Comarca do Alto-Amazonas, chamada pelo presidente Miranda, de “Gigante Prostrado”.

Senhores é necessário lançar vistas para o alto Amazonas: é indispensável fazer por elee algum sacrificio, é urgente levantar esse gigante prostrado, firmando solidas bases, que o fação sobre sahir, e o sustentem. São necessarias missoens, eu não quero italianos nem Portughezes, nnem Espanhoes, quero sacerdotes que no auxiliem (PARÀ, 1840 p.19).

Segundo a Diretoria da Instrução Pública do Pará (1850), passados dez anos, das 42 cadeiras de instrução primária da Província, 11 eram regidas por padres, 27 por não religiosos e 4 por mulheres (PARÁ, 1850).

Almeida (2000) se surpreende com a inteligência dos administradores do vasto território da Província do Pará e a visão que os mesmos tinham sobre a instrução pública. Pois os mesmos planejaram a criação de uma escola normal, destinada a formar os professores, antes da criação de um grande número de escolas primárias que permaneceram no papel, por falta absoluta de pessoal.

³ **João Antônio de Miranda**, deputado geral, presidente das províncias do Ceará, Pará e Maranhão. E foi também senador do império do Brasil de 1865 a 1861 (MONTEIRO, 2001).

⁴ Professor interino é aquele contratado por um período de três à seis meses pelo governo para substituir os professores aprovados em concurso público, por motivo de moléstia, suspensão ou qualquer outro motivo.

No ano de 1840, no governo do presidente João Antônio de Miranda, a lei provincial de nº 33, autoriza o presidente mandar três jovens estudar em Bruxelas, nos respectivos cursos, Engenharia Civil, Mineralogia e Veterinária. Os alunos deveriam ter 15 anos de idade, ser pobre e da melhor conduta moral, ter capacidade e conhecimento de algumas disciplinas necessárias para cursar o ensino superior, receberiam 600\$ anuais de pensão e deveriam mandar atestado de frequência e aprovação da respectiva academia ou universidade. Recebiam ainda 400\$000 Reis de ajuda de custo para ida e outro para volta. Depois de formados esses alunos eram obrigados a prestar serviços à província, sob pena de restituírem ao tesouro o valor recebido (PARÁ, 1840 p. 20).

Sobre o ensino primário, a lei provincial de nº 75 de 28 de setembro de 1840, autoriza o governo a comprar a tradução do Curso Normal do Barão de Degerando, sendo tantos exemplares quantos exemplares carecessem as escolas de ensino primário. O Barão Joseph-Marie de Gérando foi uma das grandes figuras da instrução popular no início do século XIX na França (BASTOS, 1999).

Segundo Bastos (1999), o Barão de Gérando em 1802, participou da fundação da Societé d'Encouragement pour l'Industrie Nationale, que propunha promover os conhecimentos úteis ao progresso da sociedade. Em 1815 propôs a criação de uma associação com o objetivo de procurar para “a classe inferior do povo um tipo de educação intelectual e moral a mais apropriada as suas necessidades”.

A Societé pour l'Instruction Elémentaire orientava suas atividades na perspectiva que “a educação é o primeiro meio de formar os homens virtuosos, amigos da ordem, submissos a lei, inteligentes e trabalhadores” e que a educação é indispensável para “fundar uma maneira útil e durável de felicidade e a verdadeira liberdade dos Estados”(BASTOS,1999).

No estatuto da sociedade sobre as novas escolas para pobres, eram propostas a introdução e a difusão na França do método do ensino mútuo, que vinha sendo utilizado na Inglaterra por Bell e Lancaster, sob o nome de sistema monitorial. O Barão de Gerando foi secretário-geral e presidente da Societé pour l'Instruction Elémentaire, que dominou a vida pedagógica francesa durante vinte anos e assegurou a promoção do método mútuo, acompanhado de grande progresso da instrução popular.

No Brasil, o decreto de nº 28 de 11 de maio de 1839 determinou que se traduzisse e imprimisse a obra o Barão de Gérando, para uso dos professores de primeiras letras. A edição brasileira foi acrescentada com um “Apêndice de Leis Gerais e Provinciais”, o que permite depreender a preocupação das autoridades em informar o professor sobre a legislação que norteava a sua atividade de ofício (BASTOS, 1999).

Segundo o relatório do presidente da província do Pará de 1841, Bernardo de Souza Franco, o método de ensino para escolas primárias paraenses também era o Barão de Degerando. Eram oferecidas pelo governo provincial as escolas, compêndios, livros, traslados de caligrafia, globos e mapas, á vista de um orçamento anual organizado pelos professores e aprovado pelo diretor da instrução pública.

De acordo com a lei nº 97 de 28 de junho de 184, os professores do ensino primário da província do Pará, recebiam uma consignação anual de 400\$000 e os professores do ensino normal e do Liceu, a consignação de 600\$000. O emprego de professor era vitalício e os cargos deveriam ser providos por pessoas idôneas e por meio de concurso público (PARÁ, 1841 Art. 15 da Lei nº 97 de 28 de junho).

Nenhum professor poderia ser demitido sem proceder a sentença nos seguintes casos: primeiramente por condenação a pena de galés⁵ ou por crime de estupro, rapto, adultério, roubo ou furto, ou por algum outro da classe daqueles que ofendem a moral pública e a religião do Estado. Segundo por abandono da escola por três meses sem causa justificada e por terceiro negligência habitual e incorrigível no cumprimento de seus deveres (PARÁ, 1841 Art. 18 da Lei nº 97 de 28 de junho de 1841).

O diretor da instrução pública poderá suspender os professores por omissões ou faltas pequenas de até um mês e nos casos de maior gravidade o diretor informará ao juiz competente, onde irá abrir um processo contra o professor (PARÁ, 1841 Art. 19 da Lei nº 97 de 28 de junho de 1841).

Nos casos de suspensão, depois de ouvido o professor, o governo poderá julgar improcedente a acusação contra o professor. Nesse caso de sentença improcedente o mesmo poderá receber parte do ordenado que não havia recebido (PARÁ, 1841 At. 20 da Lei nº 97 de 28 de junho de 1841).

Havia na capital da província do Pará um diretor de instrução pública com um ordenado de 1:000\$000 e era fornecido pelo Tesouro provincial tudo que fosse necessário para o desempenho de suas atribuições que são as seguintes:

- Art. 22 §1º** presidir o Conselho de instrução, convoca-lo extraordinariamente e ter voto de desempate;
- §2º** fazer executar as leis, as ordens dos governos e decisões do conselho;
- §3º** inspecionar e fiscalizar todas as escolas públicas e particulares por si e por intermédio das Câmaras municipais respectiva com quem se comunicará;

⁵ A pena das galés era na qual os condenados cumpriam a pena de trabalhos forçados. Espécie de antiga sanção criminal. O Código Criminal de 1830 adotou-a, determinando, no artigo 44, os réus a andarem com calceta no pé e corrente de ferro, juntos ou separados, e a empregarem-se nos trabalhos públicos da província onde ocorrera o delito, à disposição do governo (BRASIL, 1830).

§4º Por a concurso as cadeiras e levar ao conhecimento do governo quais os candidatos mais distintos para dentre eles escolher um;

§5º escolher, de acordo com o conselho, os compêndios e modelos das aulas e das providências necessárias para que a instrução seja regular e uniforme em toda a província;

§6º dar aos professores toda instrução e esclarecimentos necessários para o desempenho de suas obrigações e exigir dos mesmos e das câmaras municipais as informações que julgar conveniente;

§7º dar certificado em cada um dos cursos aos alunos que o tiverem concluído, qual será assinado pelo diretor e secretário;

§8º formar anualmente um relatório para ser presente a Assembleia Legislativa por intermédio do governo (PARÁ, Lei nº 97 de 28 de junho de 1841).

Já o Conselho de Instrução pública da província do Pará era composto pelo diretor de instrução de todos os professores do Liceu e a esse conselho competia:

Art 25 §1º fazer uma sessão ordinária na primeira quinta-feira de cada mês;

§2º Propor a assembleia Legislativa o melhoramento de que julgar suscetíveis os estudos, por intermédio do presidente da província;

§3º formar os regulamentos das escolas de ensino primário e secundário, altera-los ou modifica-los quando convier;

§4º formar o programa da frequência das aulas, estabelecendo as horas de entrada;

§5º reunir no primeiro mês de férias para examinar os alunos e em qualquer ocasião que for necessária os candidatos às cadeiras que deverão ter as habilitações prescritas na lei geral de 15 de outubro de 1827 (aritmética, geometria prática, os princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica apostólica romana);

§6º conferir os prêmios aos alunos pelos mais distintos méritos;

§7º prover nos casos omissos aquilo que for a bem da instrução. (PARÁ, Lei nº 97 de 28 de junho de 1841).

Quanto às matrículas do ensino primário, de acordo com Primitivo Moacyr (1939), as mesmas estavam sempre abertas, já a do ensino secundário, abria em 15 de outubro e fechava dia 30 do mesmo mês. Havia duas classes de alunos os ordinários e os voluntários. Nenhum aluno poderia matricular-se como ordinário em qualquer das aulas de ensino secundário, sem que tenha sido aprovado nas disciplinas das escolas primárias, porém os alunos voluntários poderiam frequentar as aulas que quisessem.

O ano letivo no ensino secundário iniciava no primeiro dia útil de novembro e encerrava no último de julho. O mês de agosto era destinado para o exame dos alunos, o qual os temas relacionados a ciência, eram sorteados em uma urna. Esta forma de exame só era aplicado ao ensino secundário (MOACYR, 1939).

Anualmente era concedido um prêmio ao aluno mais distinto ou que melhor se destacasse nas aulas, o prêmio era uma obra estimada que era selada com as Armas do Império. Esta lei consubstanciou as ideias sugeridas pelo presidente Bernardo de Souza Franco. Os relatórios de 1842 a 1850 são meras notícias relativas às escolas e frequência sem nenhuma sugestão relevante digna de nota.

Saindo do âmbito local, na década de 1850, entre as reformas mais importantes estava a de Couto Ferraz ou regimento de 1854, que reestruturou o sistema educacional no município da corte, no Rio de Janeiro. Essa reforma estabeleceu a obrigatoriedade do ensino elementar, reforçou o princípio de sua gratuidade estabelecido constitucionalmente, vetou o acesso de escravos ao ensino público e criou classes especiais para adultos. Tambara e Arriada (2005), analisando a Reforma Couto Ferraz, observam que:

Em 17 de fevereiro de 1854 foi aprovado o decreto 1.331 também chamado de reforma Couto Ferraz, elaborado para reestruturar o sistema educacional somente no município da corte, mas na prática se constitui como modelo nas reformas dos regulamentos de instrução pública em quase todas as províncias do império (p.24).

Essa reforma educacional inspirou outras reformas nas províncias brasileiras, as quais não possuíam as condições mínimas para fazer valer a lei. Na província do Pará isso vai se dar de modo diferente pois desde 1851 já havia sido elaborado uma lei própria para a instrução pública.

A referida reforma expressou a disposição do Estado imperial em estabelecer uma política centralizadora no que se refere à instrução primária, dando-lhe nova estrutura: extinguiu o modelo de escolas de primeiras letras, nas quais ler, escrever e contar constituíam as principais metas a serem alcançadas, e “inventou” a escola graduada no Brasil, pois o ensino primário passou a ser dividido em dois graus (primeiro e segundo).

Diante disso pergunta-se, essas “medidas educacionais centralizadoras” estabelecidas pelo Estado nacional, no município da corte (Rio de Janeiro), no sentido de indicar um “caminho”, um “modelo” a ser seguido pelas demais províncias, no que se refere a instrução primária, poderiam se tornar medidas unificadoras desse ramo de ensino, diante das diferentes realidades nacionais, tanto nos aspectos político, econômico e cultural? E na província do Pará, como se deu esse processo na segunda metade do século XIX?

SEÇÃO 2- INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

No ano de 1851, de acordo com o relatório do Presidente da Província Fausto Augusto de Aguiar⁶, havia na província do Pará, 8 escolas de instrução primária, mas apenas 7 estavam funcionando, onde eram frequentadas por 107 meninos.

Existem creadas 8 escolas de instrução primária, das quais 7 estão providas. São frequentadas apenas por 107 meninos. Tive já occazião, quando me dirigi a Assembléa Provincial neste anno, de assignar o estado de atraso, em que se acham essas escolas, e de enunciar a minha opinião sobre a reforma radical, de que necessitava o ensino elementar em toda a província. Com as bases que apresentei foi confeccionada a Lei de 27 de outubro deste anno, de cuja disposições espero importantes melhoramentos (PARÁ, 1851 p. 6).

Segundo Fausto Augusto D' Aguiar (1851), a situação da instrução primária encontrava-se em um estado de atraso e necessitava de uma reforma radical.

Essa reforma só poderia ser realizada pelo governo por meio de Lei decretada pela Assembléa Legislativa provincial e sancionada pelo presidente.

2.1 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA DE 1851

No dia 27 de outubro de 1851, foi sancionada a Lei nº 203, em que foram criadas novas escolas primárias na província e também trará certa organização a esse nível de ensino.

Tive já occazião, quando me dirigi a Assembleia Provincial neste anno, de assignar o estado de atraso em que se acham essas escolas e de enunciar minha opinião, sobre a reforma radical de que necessitava o ensino elementar em toda a província. Com as bases que apresentei foi confeccionado a Lei de 27 de outubro deste anno, de cujas disposições espero importantes melhoramentos (PARÁ, 1851 p. 7).

Diante disso, as escolas primárias, a partir da Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851, foram divididas em dois graus, conforme podemos observar no quadro 2.

Quadro 2- Disciplinas ensinadas na instrução primária pública na província do Pará, 1851.

Primeiro Grau	Segundo Grau
Leitura e Escrita	Leitura e escrita
Aritmética até Proporções	Aritmética com aplicações ao comércio
Gramática e Ortografia Prática	Geometria Prática
Noções dos deveres morais e religiosos	Gramática Nacional
	Noções Gerais da História e Geografia do Império
	Noções dos deveres morais e religiosos
	Leitura da Constituição e do Código Penal do Império

Fonte: Pará, 1851. Lei provincial nº 203 de 27 de outubro.

⁶ **Fausto Augusto de Aguiar**, grande político brasileiro, exerceu o cargo de Deputado Geral, Presidente de Província e Senador do Império do Brasil de 1877 a 1889. Foi presidente das províncias do Ceará, de 13 de maio de 1848 a 1 de agosto de 1850, e do Pará, de 13 de setembro de 1850 a 19 de agosto de 1852 (MONTEIRO, 2001).

Os alunos das escolas primárias do primeiro grau deveriam aprender a ler e escrever, aritmética até proporções, gramática e ortografia prática, e noções dos deveres morais e religiosos. Nas escola primárias do segundo grau, além das matérias do primeiro, deveriam saber aritmética com aplicações ao comércio, geometria prática, gramática nacional, noções gerais da história e geografia do Império, noções dos deveres morais e religiosos, leitura da Constituição e do Código Penal do Império (PARÁ, 1851).

Nota-se que essa legislação explicitava o anseio do governo em associar a leitura nas escolas aos elementos ideológicos do catolicismo e dos preceitos do Império. Essa determinação evidenciava que a preferência por conteúdos doutrinários (religiosos e políticos) imbuídos nos textos escolares da instrução primária, tinha como finalidade a moralização do nascente cidadão da província do Pará, onde excluía o indígena e o escravo.

Segundo Tambara (2003a, p. 99), a associação entre Igreja e Estado permitia ao apostolado católico realizar “[...] um violento processo de censura doutrinária [...]” mediante a submissão dos manuais escolares, entendidos também como livros didáticos ou compêndios escolares.

Na cultura escolar da instrução primária da província do Pará, os preceitos morais e religiosos difundidos pela Igreja também estavam presentes no contexto escolar, e através da leitura de textos de doutrinação cristã, buscava-se ensinar e inculcar condutas moralizadoras e doutrinárias que beneficiassem os interesses dos governantes.

A referida lei autorizou a criação de escolas primárias de primeiro grau em todas as localidades da província do Pará, em que pudessem se formar turmas entre 15 e 30 meninos e estabeleceu também a criação de escolas de segundo grau nas localidades em que se formassem turmas de 30 a 100 meninos.

Artigo 2º. O presidente da província estabelecerá as escolas do 1º grau da instrução primária em todas as localidades da Província, em que possam reunir-se de 15 a 30 meninos; e as do 2º grau naquelas que possam concorrer de 30 a 100; nas localidades onde este máximo for excedido, poderá o Governo criar novas escolas do 2º grau. (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro, 1851).

Após a criação das escolas de primeiro grau, as mesmas poderiam ser extintas se caso não alcançassem a frequência mínima de alunos no prazo de um ano e, se caso tivessem obtido o máximo de frequência, eram convertidas em escolas de segundo grau. Houve também autorização para criação de escolas para meninas:

Artigo 5º. O Governo da Província poderá criar novas escolas para meninas, logo que para elas concorram de 20 a 80, ou haja excesso deste número. Serão extintas as

escolas que não chegarem a frequência do mínimo designado, durante um ano; e as Professoras removidas para outras (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851).

Para que fossem criadas escolas primárias para meninas nas diversas cidades e vilas da província do Pará, era necessário que as mesmas alcançassem número mínimo de frequência e formassem turmas entre 20 e 80 meninas, caso essas escolas não alcançassem o número mínimo de frequência eram extintas.

Quanto à obrigatoriedade do ensino, de acordo com Primitivo Moacyr (1939), todas pessoas que tivessem a seu cargo meninos, era obrigado a dar-lhes a instrução primária nas escolas públicas ou particulares ou em suas próprias casas e não poderiam tirar essas crianças das escolas enquanto não soubessem as matérias do ensino elementar.

A obrigação começa aos seis anos de idade dos meninos; porém estende-se também aos que tiverem até quatorze. Caso isso não acontecesse os responsáveis eram punidos com uma multa de 10\$000 e 30\$000, após três intimações no espaço de seis meses. Os responsáveis para fazer cumprir a lei eram os párocos, os próprios professores, e os delegado de instrução.

Havia um mapa mensal elaborado pelos delegados em que se colocava o nome dos alunos, suas naturalidades, idades, estado de instrução, nome dos pais ou responsáveis. Nesse mapa era declarado o número de faltas que o aluno teve no mês e em seguida o referido mapa era enviado ao diretor de instrução pública.

Com o regulamento da instrução pública aprovado em 1851, o Pará incorporou algumas das propostas que circularam durante o século XIX no país, tais como, o ensino obrigatório e a instituição dos visitantes das escolas.

O ensino obrigatório era uma questão altamente polêmica em todo o Império pela dificuldade de implantação, devido à dispersão da população, à insuficiência de escolas e às dificuldades de transporte. A penalidade da multa nos casos das crianças entre 6 e 14 anos que não estivessem recebendo a instrução primária nas escolas públicas ou particulares, ou em suas próprias casas, como previa o artigo 25 do regulamento paraense, era condenada por muitos no período (RIZZINI, 2004 p. 28).

Temia-se que a medida ocasionasse efeito contrário, fazendo com que os mais pobres e os índios intensificassem o nomadismo de forma a fugir das punições. Até o final do século, a imprensa paraense estará discutindo o tema, revelando que inexistia unanimidade quanto à validade e à aplicabilidade da norma ⁷.

⁷ Não foi encontrada nenhuma evidência na documentação consultada, de que a multa pela ausência de matrícula escolar tenha sido aplicada aos responsáveis.

No ano de 1852, de acordo com o relatório do presidente da província, Joaquim da Cunha⁸, o número de escolas primárias subiu para 45, sendo 40 para meninos e 5 para meninas. As escolas de segundo grau estavam localizadas duas em Belém, e uma em cada uma das cidades, a saber: Cametá, Santarém, Vilas de Bragança, Macapá, Vigia, Gurupá e Óbidos. Todas as demais cidades da província possuíam apenas escolas primárias de primeiro grau (PARÁ, 1852, p.15).

Apesar do significativo crescimento do número de escolas, para o presidente da província, esse resultado ainda era pouco satisfatório se comparado ao censo da população livre da província que era de 175.140 indivíduos e também ao pequeno número de escolas particulares que existiam. O que contribuía também para esse resultado pouco satisfatório das escolas primárias, era a “incapacidade da maioria dos professores” e o pouco aproveitamento dos alunos nas diferentes casas de educação da província (PARÁ, 1852, p. 15).

Quanto à situação dos professores inábeis, o presidente Joaquim da Cunha, afirmou que o mais grave era que muitos foram admitidos como professores vitalícios e que não teria como destituí-los do cargo para serem substituídos por professores habilitados.

[...] encontra porém, um obstáculo, com que talvez por muito tempo se terá ainda de lutar, na vitalicidade, que foi conferida alguns dos actuaes professores, completamente inhabeis; pois que nem se pode esperar jamais o seu progresso e aperfeiçoamento, nem é permitido destituí-los, como conviria para serem substituídos por homens de habilitações (PARÁ, 1852, p. 18).

São dois os métodos de ensino utilizado nas escolas primárias paraenses, o método individual e o simultâneo, sendo que o método individual era aplicado às escolas do primeiro grau e o simultâneo nas escolas de segundo grau e também nas escolas para meninas.

Artigo 4º. O método de ensino será para as escolas do 1º grau o individual; e para as do 2º o simultâneo. **Artigo 6º.** Em todas as escolas para as meninas se seguirá o método simultâneo (PARÁ, 1851, Lei nº 203 de 27 de outubro).

Segundo Monteverde (2010 p.5), o método de ensino individual consiste “em o professor chamar os discípulos um após o outro, a cada um dos quais toma a lição de ler, escrever, contar; de modo que nenhum aproveita das lições dadas aos seus companheiros”.

Dessa forma, para a turma de sessenta alunos com aulas que duravam seis horas por dia, o professor poderia dedicar-se durante seis minutos, a cada aluno. No restante do tempo,

⁸ **José Joaquim da Cunha**, foi um político brasileiro que exerceu o cargo de presidente de províncias. Foi presidente das províncias do Rio Grande do Norte, de 6 de maio de 1850 a 10 de julho de 1852, e do Pará, de 20 de agosto de 1852 a 15 de outubro de 1853 (MONTEIRO, 2001).

os alunos ficavam entregues a si próprios, o que gerava indisciplina (MONTEVERDE, 2010 p.5).

Segundo o autor, esse método era considerado defeituoso e, apesar de ter sido adotado em diversos países, sabe-se que era raramente bem sucedido. O ensino individualizado recebeu muitas críticas por demandar muito tempo e ser moroso, não apresentava resultados desejados no que diz respeito ao atendimento a um maior número de alunos (SOUZA, 2008).



Figura 2-Ensino individual na "Le Maître d'école", Século XVII
Fonte: Adriaen Van Ostade (1662).

O desejo de dotar a instrução primária pública no século XIX, de uma racionalidade capaz de conferir-lhe eficácia e eficiência levou à conclusão de que o ensino individual não permitia instruir um grande número de pessoas.

Os sujeitos implicados com a organização da educação na América e na Europa não ficaram imunes a isso. Assim, iniciou-se um processo de desqualificação do ensino individual que passou a ser entendido como adequado somente à instrução doméstica ou àquela destinada a um número muito reduzido de alunos e conseqüentemente às tentativas de substituí-lo pelos métodos simultâneos de organização da classe, mas mesmo assim na província do Pará ainda continuou sendo utilizado.

O método simultâneo, de acordo com Monteverde (2010 p.5), consistia “[...] em dividir as classes ou turmas, segundo às suas forças, e fazer seguir ao mesmo tempo a toda uma classe a mesma lição de leitura, escrita, cálculo, etc., isto é, o professor a cada um em

voz alta, e os outros o vão seguindo em seus livros ou cadernos”. Nesse sentido, os alunos valiam-se dos ensinamentos e das leituras feitas pelo professor.

O idealizador deste método foi o francês Jean Battiste de La Salle (1651-1719), de acordo com o referido método o professor se dirige a um grupo de alunos em uma turma. Este é o tipo de ensino que vem sendo praticado nos dias atuais, pois adota o princípio de "ensinar a todos como se fossem um só". Na relação professor - aluno, o primeiro orienta os alunos, conduz o processo de aprendizagem.

O ensino simultâneo é indiferenciado, pois não há como estabelecer nenhuma relação com os indivíduos, todos são tratados da mesma forma e recebem as mesmas informações. A comunicação entre o grupo é proibida, somente o professor tem o poder da fala. Há momentos de alternância de exposição, interrogação, assim os alunos todos pensam na situação proposta mas apenas um aluno é convidado a apresentar seu ponto de vista.

Quanto ao lado negativo deste tipo de ensino tem-se o fato de que o professor não dá atenção individualizada, desfavorecendo assim aqueles alunos que apresentam alguma dificuldade. Assim trata um grupo sem levar em conta suas individualidades pode não ser de todo proveitoso.

A passagem de um ensino doméstico que adota o modo de ensino individual, para um ensino coletivo, com a adoção do modo simultâneo (século XVIII) e do modo mútuo (primeira metade do século XIX), vai racionalizar o processo ensino-aprendizagem impondo um mesmo modo de organização pedagógica orientado para o princípio de “ensinar a muitos como se fossem um só” (BARROSO, 2001).

Na Lei nº 203 de 1851 e também no Regulamento das escolas primárias de 5 de outubro de 1852, foi atendido a necessidade de se preparem futuros mestres para a província do Pará, proporcionando-lhes meios, não só para garantirem o grau de instrução necessário como também para receberem uma educação especial.

Artigo 11. Nas escolas de 2º grau, os respectivos Professores escolherão de entre os alunos mais provector, um que melhores habilitações de assiduidade tiver para, completo o aprendizado, continuar a frequentar a escola na qualidade de seu monitor geral, mediante a gratificação de 100\$000 réis anuais, depois que tiver completos 14 anos de idade.

§ Único. Estes monitores, logo que tenham a idade legal, pretendendo o professorato com outros candidatos, serão preferidos, dando-se igualdade de circunstâncias (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro, de 1851).

De acordo com esse artigo da Lei de 1851, o presidente da província Joaquim da Cunha, diz que ainda não foi conveniente criar escolas normais para se formar professores na província do Pará, apesar de serem recomendadas por notáveis escritores e ratificadas pelas

experiências de diferentes países. Ainda faltam alguns elementos essenciais para que seja implantada na província uma escola normal para formar futuros mestres.

Não pareceu conveniente adoptar-se instituição das escolas normaes, com quanto seja abonadas por escriptores notáveis, e sancionada pela experiência de diferentes paizes, por nos fallecerem ainda meios e elementos essenciaes para podermos esperar de semelhante instituição as vantagens, pelas quaes é preconizada (PARÁ, 1852 p. 18).

Foi preferida a ideia de se habilitarem pela prática de moços de merecimento que pretendiam dedicar-se ao magistério, admitindo-os com a idade de 14 anos nas escolas de segundo grau mais frequentadas e mais habilmente dirigidas, para que, sob as vistas e direção dos seus respectivos professores, se empregarem no ensino, recebendo uma módica gratificação, até que se façam dignos por sua aptidão, provada em exame público, e por sua moralidade de atuar no magistério quando alcançarem a idade de 21 anos.

O processo de profissionalização do trabalho docente na província do Pará, no século XIX, merece ser investigado, já que sua formação foi perpassada pela transmissão de saberes que influenciaram hábitos, atitudes, habilidades e valores, tanto do professorado como dos educandos.

Julia (2001 p.24), ao afirmar a importância de se avaliar o papel desempenhado pela profissionalização docente e os critérios de recrutamento dos professores, por meio do estudo da cultura escolar, assegura que na análise histórica da cultura escolar, parece-me de fato fundamental estudar como e sobre quais critérios precisos foram recrutados os professores de cada nível escolar: quais são os saberes e o habitus requeridos de um futuro professor?

Os critérios para ser professor na província do Pará eram os seguintes: os candidatos deveriam ter mais de 21 anos de idade, bom comportamento moral e religioso; e conhecimento suficiente das disciplinas que pretendem ministrar, comprovados por exame em concurso.

Artigo 7º. Os candidatos ao professorato público deverão provar: 1º idade maior de vinte e um anos; 2º bom comportamento moral e religioso; 3º conhecimentos suficientes para ensinarem as matérias para que se habilitarem, comprovados por exame em concurso (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851).

No artigo dessa lei, podemos observar à finalidade que atribuía à instrução pública primária na província do Pará, ela atuava como mediadora no processo de transmissão dos preceitos difundidos pelo Estado e pela Igreja.

2.1.1 Religião Católica e a Instrução Primária

Na província do Pará, os preceitos morais e religiosos difundidos pela Igreja também estavam presentes no cotidiano escolar. Os professores deveriam ensinar valores religiosos para além de suas aulas. Além de trabalhar os valores religiosos em suas aulas, eles tinham que frequentar a missa junto com os alunos.

Havia uma significativa participação da sociedade paraense nas atividades religiosas. E, por ser uma prática comum na província do Pará, em geral, o professor, em seu exercício pedagógico, realizava as prescrições estabelecidas nos regulamentos da instrução pública.

Segundo Siqueira (2002 p. 135) a religião católica, durante os períodos colonial e imperial, era a única permitida na sociedade brasileira e nenhuma outra era autorizada pelo governo. Assim, para adquirir o direito de lecionar era obrigatória a apresentação de atestado de boa conduta moral dos párocos da localidade de suas respectivas escolas.

Na província do Pará a religião católica estava muito presente no cotidiano do povo paraense, segundo Bates (1979), haviam várias comemorações religiosas ou “*festas*”, que ocupavam grande parte do tempo e dos pensamentos de seus habitantes. As datas religiosas eram esplendidamente comemoradas com procissões artisticamente organizadas, percorrendo as ruas acompanhadas por milhares de pessoas.

Durante as festas haviam também desfiles militares, com o espoucar dos foguetes se misturando ao clamor das bandas de música escolares com a participação de alunos das escolas públicas e particulares. As festas eram realizadas para celebrar o aniversário de eventos relacionados com algum santo ou com os principais acontecimentos da vida de Cristo.

A essas comemorações foram acrescentadas outras, desde a Independência, ligados a fatos da História do Brasil, as quais têm apenas um caráter semireligioso. Os feriados e dias santos se tornaram tão numerosos que passaram a interferir de tal forma no comércio e na indústria, tanto que por volta de 1852, o governo brasileiro se viu forçado a reduzi-lo, para isso teve que pedir permissão a Roma para abolir os vários dias santos de menor importância (BATES, 1979, p. 43).

Os relatos publicados nos jornais locais davam conta disso. Festejou-se Corpus Christi, Maria, José, João, Sebastião, Braz, das Dores e todos os demais santos de devoção na capital. O melhor exemplo da resistência e do desafio às normas de luto estabelecidas pela Igreja foi a Festa de Nossa Senhora de Nazareth do Desterro, cujo programa da festividade ocupava seis das oito páginas do Jornal “Treze de Maio”, do dia 27 de setembro de 1855. Percebe-se nesse contexto uma lacuna nas fontes consultadas no que se refere as festas, há um apagamento da cultura negra e indígena.

Segundo Bates (1979) a mais importante de todas as festas religiosas era a realizada em homenagem à Nossa Senhora de Nazaré, a qual era celebrada em meados da estação da seca, no segundo quarto da lua, ou seja, em outubro ou novembro, e tinha duração de nove dias.

No ano de 1855 o programa da festa de N. Sr^a. de Nazaré recebeu tratamento tipográfico especial no jornal “Treze de Maio”, que incluía reprodução do milagre da virgem. Tratamento que segundo Beltrão (2008), só havia acontecido nos anúncios fúnebres de Angelo Custódio, presidente da província do Pará morto pela Cólera, que teve os símbolos da morte reproduzido com o mesmo esmero. Esse era um fato singular na província do Pará, pois o referido jornal não costumava trazer esse recurso em outras ocasiões.

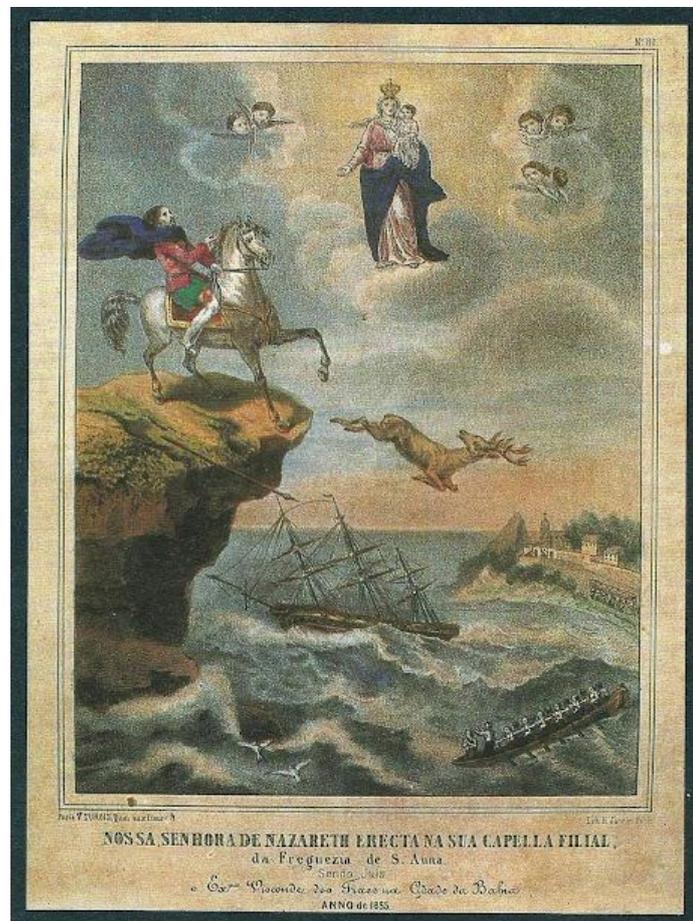


Figura 3- Cartaz do Círio de Nazareth de 1855

Fonte: Litografia francesa assinada por H. Jannim intitulada "Naufrágio do Brigue S. João Batista, no litoral do Pará". In: COELHO, Geraldo Mártires. *Uma Crônica do Maravilhoso: legenda, tempo e memória no culto de Nossa Senhora de Nazaré*. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1998, p. 40.

A população inteira comparecia nessas ocasiões. Todos os soldados não só das tropas regulares como da Guarda Nacional, faziam parte da festa, sendo que cada batalhão era acompanhado de sua própria banda de música.

Participavam também da procissão segundo Bates (1979) autoridades civis encabeçada pelo presidente da província, bem como as pessoas mais importantes da cidade, assim como muitos estrangeiros.



Figura 4- Cyrio de N. Sr.^a. de Nazareth, passagem da Berlinda conduzindo a imagem da santa no largo de Santa' Anna
Fonte: Cartão Postal editado no final do século XIX

A procissão tinha início logo que o calor começava a se abrandar, isto é por volta das quatro e meia da tarde. Quando a imagem era depositada na capela, consideravam-se iniciados os festejos, e durante nove noites a cidade de Belém se transforma num centro de divertimento para a alegre população (BATES, 1979).

O presidente da província José Joaquim da Cunha (1853) chamou a atenção a respeito do ensino religioso imposto por lei aos professores das escolas primárias, haja vista que o referido ensino não estaria sendo desempenhado como deveria ser e se reduzia a simplesmente recitação de palavras, cujo sentido não se explicava, além disso, a educação moral da mocidade dependia mais dos pais dos alunos do que da escola e a moralidade dependia do clero manifestada pela palavra de Deus e pelo exemplo.

O ensino religioso é também incumbido por lei aos professores das aulas primária; duvida-se, porém que elle seja desempenhado como deve ser, talvez se reduza a fazer recitar palavras, cujo sentido não se explica; além disso, a educação moral da santidade depende mais dos pais de família, e a moralidade deste depende da do clero manifestada pela palavra e pelo exemplo (PARÁ, 1853 p. 14).

No ano de 1856, o presidente, tenente coronel Henrique Beaurepaire Rohan, trabalhou na reforma de pessoal para instrução primária, no qual pediu algumas informações aos Diretores da instrução pública para indicação de Delegados de instrução pública, para algumas localidades que ainda não possuíam e também nomeou professores para o distrito da capital, freguesia de Almerim, Souzel (atual Senador José Porfirio), Villarinho do Monte (Freguesia da microrregião de Almerim), Monforte, Nossa Senhora do Carmo de Mocajuba, Arraiolos e Vizeo (PARÁ, 1856 p. 6).

Pressupõe-se que a formação ofertada aos professores da província do Pará, baseava-se quase que totalmente, para não dizer de forma integral, em orientações morais difundidas pela Igreja e pelo Estado, as quais eram explicitadas no corpo normativo da instrução pública que regia o funcionamento das escolas de primárias.

Esses direcionamentos morais articulavam-se com os conteúdos de ensino de cada disciplina escolar. No que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita, havia um incentivo para que fosse empreendido, prioritariamente, por textos legislativos e/ou de cunho religioso, pois, ao mesmo tempo em que os alunos fossem instruídos nas letras, eles também seriam educados, de modo a conhecer seus direitos e cumprir os deveres sem contrariar os preceitos do Estado.

Acredita-se que os conhecimentos didático-pedagógicos e o domínio dos conteúdos de cada matéria de ensino por parte dos professores eram baseados em suas experiências sociais, culturais e religiosas.

Ambrósio Leitão da Cunha, presidente da província do Pará em 1858, diz que a profissão de mestre na escola primária era um sacerdócio, mas que a vocação para o ensino, e o interesse por ele, tinha uma única vantagem o seu ordenado. Ou seja, nem todos os professores que atuavam nas escolas primárias tinham realmente uma vocação para o ensino.

A concepção de magistério como vocação e sacerdócio, de acordo com Kreutz; Kuiava; Nodari (2011) remontam a idade média com Santo Agostino e Tomas de Aquino, quando as escolas de ensino elementar começaram a ser dirigidas para a camada popular, sob um motivo religioso.

Para esses autores, os professores, normalmente, pertenciam ao clero. E quando este não conseguiam mais atender a demanda chamavam auxiliares entre os leigos, os quais deveriam fazer, previamente, uma profissão de fé e um juramento de fidelidade aos princípios da Igreja. Daí se origina o termo professor, o que professa fé e fidelidade aos princípios da instituição e se doa como sacerdote aos alunos, prevendo-se parca remuneração na existência terrestre, mas farta na eternidade.

A partir de 1848, quando diversos países europeus se articularam contra o avanço do ideário liberal, a concepção do magistério como vocação começou a ser reafirmada mais incisivamente também por motivos políticos. As forças conservadoras, especialmente as igrejas cristãs, identificaram a Revolução Francesa e o liberalismo como origem e causa de todos os males (KREUTZ; KUIAVA; NODARI, 2011).

Aos poucos, quando esta concepção se esvaiu de sua origem histórica, foi se afirmando por si mesma, metafisicamente, para parte da sociedade, entendendo-se que o magistério era, por essência, uma vocação, um sacerdócio.

2.1.2 Condições para ser professor

De acordo ainda com a lei de 1851, o professor nomeado só teria o provimento vitalício passado dois anos de exercício, nos quais dê prova prática de moralidade, assiduidade e aptidão para o ensino. Havia uma preferência pelas “educandas” para ocuparem as cadeiras do ensino primário, sendo que as mesmas também deveriam ser maiores de 21 anos de idade e capacidade necessária em igualdade de condições com os demais candidatos.

Artigo 9º. Serão preferidas as educandas que se opuserem às cadeiras do ensino primário para o sexo feminino, possuindo a idade maior de vinte e um anos, e capacidade necessária, em igualdade de circunstâncias (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851).

Era permitido a qualquer pessoa, em qualquer localidade da província, abrir escolas de instrução primária, guardada sempre a distinção de sexos, desde que perante o governo prove, por exame ou por título literário, ter conhecimento das disciplinas de que constam o programa do ensino elementar, e reúna as condições exigidas para ser professor. Caso o candidato fosse estrangeiro deveria pronunciar bem a língua nacional e professar a religião do Estado.

Uma exceção ao concurso publico era o professor que lecionasse em escolas particulares e tivesse mais de 15 anos de magistério, sem nota nem interrupção. Nesse caso, ele poderia ser provido em qualquer cadeira pública primária vaga, do 1º ou 2º graus, independente de exame ou concurso.

Segundo o relatório do presidente da província do Pará de 1855, Sebastião do Rego Barros, os editais de concursos para cadeiras de primeiras letras eram fixados pela Assembléia Legislativa e pela Presidência da Instrução Pública, porém muitas delas deixaram de ser providas por falta de professores, pois os poucos que atuavam ainda sofriam com a falta de pagamento. Dessa forma, os critérios de seleção dos concursos pautavam-se em avaliar e

considerar mais o grau de moralidade e de idoneidade dos candidatos do que seu nível de instrução.

Nesse contexto, os critérios que prevaleciam na aprovação dos candidatos ao professorado público da província do Pará, na segunda metade do século XIX, eram de ordem moral e religiosa. E, apesar de não receberem uma qualificação, em instituição especializada, os professores deveriam ser formados pelo Estado ao longo da carreira do magistério.

Ambrósio Leitão da Cunha, em seu extenso relatório sobre a instrução pública primária em 1858, trata das condições das escolas e mais especificamente dos professores, inclusive chega a conceituar a escola, por meio de uma citação do francês Victor Cousin, em que diz que “a escola é o mestre”.

Diz o ilustre Sr. Couzin, que a “escola é o mestre”. É quando basta, senhores, para formar o mais triste conceito de nossas escolas, quem conhece o pessoal que as rege. Fallo em these, porque ainda bem que alguns mestres que temos, á quem se pode confiar a importante missão de ensinar e educar nossos filhos. Podemos porém asseverar que em geral os homens a quem se tem commetido entre nós a tarefa tão árdua e melindrosa, são mestres com a triste convicção de sua aptidão para outro qualquer cargo. Contrista realmente que a ideia de que a profissão de mestre escola, verdadeiro sacerdócio, em que as habilitações profissionaes, a vocação para o ensino, e o interesse por elle, devem disputar preferênciã, seja aqui abraçada como um dos últimos recursos de vida pública, com a única vantagem da percepção do ordenado que ella proporciona (PARÁ, 1858 p. 11).

O que se dizer então das escolas da província do Pará, em que muitos não estavam aptos para exercer o magistério. Segundo o presidente Ambrósio Leitão da Cunha, os homens a quem se tem confiado a tarefa árdua e melindrosa de ensinar, são mestres com a triste convicção de sua inaptidão para outro qualquer cargo.

De acordo com a documentação pesquisada é possível identificar pelo menos dois tipos de professores leigos que atuavam na instrução primária na província do Pará.

Havia um grupo de profissionais que, apesar de possuir um conjunto de culturas (familiar, social, política, religiosa e até mesmo profissional), não conseguiam transmitir minimamente os saberes, nem operacionalizar as práticas que deveriam ser desenvolvidas no cotidiano escolar.

Pressupõe-se que esse grupo não tinha adquirido os conteúdos básicos a serem ensinados aos alunos. Cerca de dois terços dos professores que atuavam na instrução primária paraense não possuíam habilitação necessária ao exercício do magistério. Contudo, mesmo sabendo dessas inabilidades, convinha ao governo provincial, mantê-los nos cargos para que houvesse instrução.

Existia também um grupo de professores leigos que ensinava o que sabia e do modo como lhe convinha. Conjectura-se que esses professores construía, ao longo de sua vida profissional, uma formação alicerçada na experiência que fazia parte do seu cotidiano, desde a vivência familiar até sua cultura profissional que, por sua vez, compunha a cultura escolar.

Assim, é possível dizer que, na cultura escolar primária da província do Pará, os professores foram constantemente responsabilizados por difundir as práticas civilizatórias apregoadas na segunda metade do século XIX, para inculcar nos educandos valores morais da época. Contudo, ao longo da carreira de magistério, esses mestres inventavam novas maneiras de fazer o trabalho pedagógico conforme melhor lhes fossem conveniente.

2.1.3 Estrutura Administrativa da Instrução Primária

A legislação educacional demonstra que os governantes e legisladores não só acompanhavam as discussões sobre as vantagens e os avanços na instrução, como buscavam aplicar medidas que consideravam mais convenientes para a educação dos seus governados, sob a perspectiva do progresso moral, social e econômico das províncias (RIZZINI, 2004).

Nesse sentido instituir visitadores para examinar o estado das escolas, dos alunos e dos professores, era uma medida reclamada por diversas vozes interessadas na prosperidade da instrução do país. No caso da província do Pará, era uma necessidade reclamada com vigor, visto que, a distância das escolas do interior em relação à capital, tornava impossível a fiscalização pelos diretores da instrução pública.

No Pará a partir da Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851, a instrução primária pública tinha uma equipe que inspecionava as escolas, com a seguinte ordem hierárquica, a saber: Presidente da Província, Diretor Geral, Delegado do Diretor e Visitadores.

O Presidente da Província exercia a inspeção por meio do Diretor Geral; já este exercia a ativa vigilância e fiscalização sobre as diferentes escolas e interferia em todos os assuntos concernentes ao ensino. Em cada localidade em que havia uma escola era nomeado pelo governo um delegado e um suplente, sendo que esses não recebiam nem gratificação nem ordenado.

Ao delegado ficava incumbido: a) a execução das leis e regulamentos e dar ordens em nome do presidente da província e do diretor da instrução; b) a fiscalização e visita das escolas uma vez por semana; c) a remessa de mapas de frequência; d) o orçamentos do material escolar dos meninos pobres.

Havia também quatro visitadores para as escolas da província e o mesmo recebia do governo por cada visita a gratificação de 500\$00 réis. Competia aos visitadores: a) visitar as

escolas uma vez por ano; b) examinar o seu estado, presidir aos exames, descrever as necessidades e solicitar melhoramentos das mesmas apresentando um relatório circunstanciado ao diretor da província, sendo que o governo é que designava o número de escolas a visitar.

Artigo 21. O Governo da Província nomeará, sob proposta do Diretor, em cada localidade em que haja uma escola, um Delegado e um suplente para o substituir em seus impedimentos; não vencem gratificação ou ordenado. Na Capital não haverá Delegado por competir ao Diretor este serviço (PARÁ, Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851).

Assim era constituído o aparato administrativo e legal do ensino primário público na Província do Pará, no entanto o mesmo esbarrava em uma série de obstáculos e entraves encontrados para desenvolver a instrução primária, o que ocorria não apenas nessa província, mas em todo o Império.

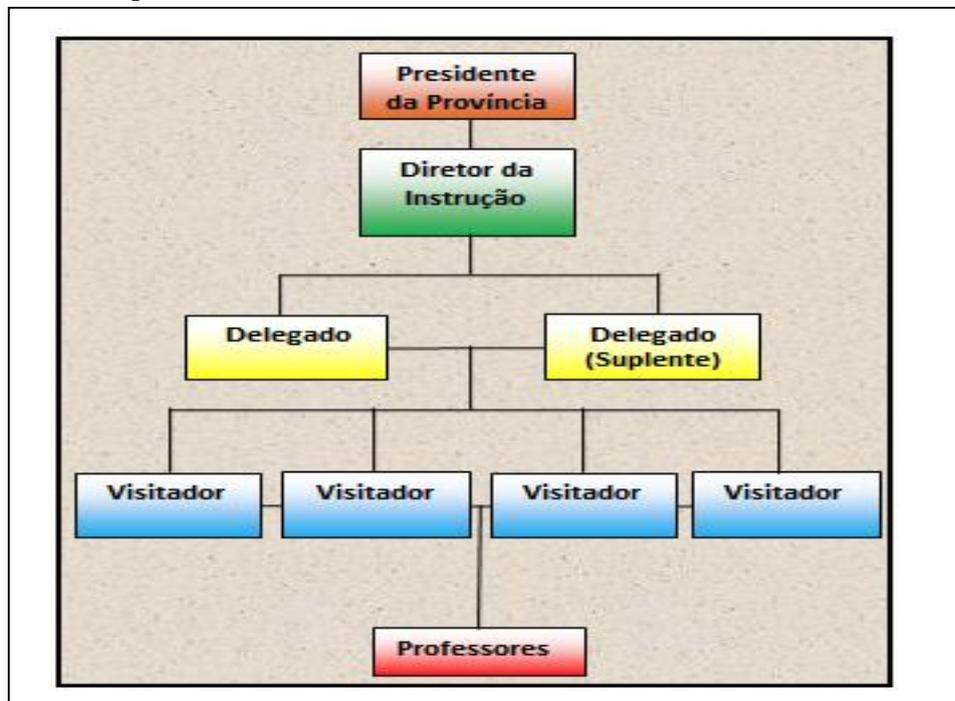


Figura 3- Estrutura Organizacional da Instrução Primária Pública na Província do Pará.
Fonte: Elaborado pelo autor, com base na Lei nº 203 de 27 de Outubro de 1851.

O Pará criou, pelo regulamento de 1851, quatro cargos de visitantes, exceto para a capital, cujas escolas deveriam ser vistoriadas pelo diretor da instrução. A novidade não ficou no papel, a documentação da década de 1850 mostra que as escolas paraenses foram visitadas por diversas autoridades.

O presidente da província do Pará, José Joaquim da Cunha, em seu relatório de 1853, afirma que a situação precária da instrução pública não é um problema privativo desta província, pois até mesmo entre as nações mais cultas a instrução primária é um problema difícil de resolver.

O Estado da Instrução Pública sempre foi deplorável e ainda será por muito tempo; este mal não é um problema privativo desta província. O problema da instrução primária é difícil de resolver mesmo entre as nações mais cultas (PARÁ, 1853 p. 12).

Quanto à situação dos professores, José Joaquim da Cunha, ameniza dizendo que mais vale na província do Pará ter professores menos instruídos do que nenhum, haja vista que as melhores instituições de ensino são nulas quando seu pessoal é mau, e também os que exercem a profissão de ensinar à infância, só fazem isso por necessidade e não por vocação e quase sempre não tem as habilitações necessárias para exercer esse cargo.

As melhores instituições nulificão-se quando o pessoal é mau, e ordinariamente os que exercem a profissão de ensinar a infância só o fazem por necessidade, não por vocação, e são quase sempre destituídos das habilitações necessárias; contudo mais vale um professor menos instruído do que nenhum (PARÁ, 1853 p. 12).

De acordo com o Presidente da província, a última reforma da instrução primária já precisa de reforma, e cita algumas situações que estavam acontecendo nas escolas primárias que precisavam ser tomadas providências. Dentre essas situações, ressaltam-se os abusos e distinções cometidos na distribuição de livros e papel para meninos pobres.

Outra situação levantada por José Joaquim da Cunha, era a necessidade de se proibir as aulas pela parte da tarde (o que era permitido para o ensino particular) para o ensino público, devido ao calor que fazia na província, o que influenciava diretamente no rendimento escolar dos alunos, causando fraqueza, sono e aborrecimento, “a proibição de dar aula de tarde, deve-se por conta da atenção ocupada por 5 horas seguidas não compadece com a debilidade dos tenros anos: do meio dia em diante a fraqueza, o sono, o aborrecimento e o calor nada deixavam compreender” (PARÁ, 1853 p. 13).

A quase absoluta ausência de infra-estrutura adequada ao funcionamento das escolas influenciava na forma como o professor exercia seu trabalho pedagógico e na maneira como se realizava a aprendizagem dos alunos.

A relação estabelecida entre o espaço escolar e a aprendizagem do aluno é pertinente, pois acredita-se que as condições materiais determinavam ou impediam várias formas de ação pedagógica desenvolvidas pelo professor durante as aulas, influenciando, assim, a aprendizagem do aluno.

Segundo o relatório do presidente da província de 1853, a despesa total com a instrução pública paraense excedia 30 contos, e das 49 escolas primárias existentes, 14 foram

criadas no corrente ano, totalizando o número de 1.266 meninos matriculados e 180 meninas em toda a província.

No ano de 1854, o presidente da província do Pará era o Conselheiro Sebastião do Rego Barros⁹, obsevava em seu relatório que a instrução pública ainda não estava do jeito que a desejava, apesar de já ter passado por alguns melhoramentos.

Árdua é sem dúvida, ser essa tarefa; não desconheço os embaraços com que haveis de lutar para organizardes o ensino e reduzi-lo a systema proficuo, diante de tantos elementos, que contra isso conspiram, taes como principalmente a falta de habilitação para o magistério, o derramamento da população, a difficuldade da inspeção e ação da autoridade Pública, não só sobre os pais de famílias, negligentes e remissos na educação seos filhos, mas também sobre aquelles a quem ella é confiada (PARÁ, 1854 p. 11).

No entanto, o então presidente da província do Pará, sabia que não seria uma tarefa fácil organizar a instrução pública. Segundo ele, seria uma tarefa árdua, ainda mais porque sabia dos problemas que teria que enfrentar como, por exemplo: a falta de professores habilitados para exercer o magistério, o crescimento da população, a dificuldade de inspeção e ação da autoridade pública sobre os pais de famílias e responsáveis negligentes e omissos quanto à educação de seus filhos.

Em 1855, segundo o relatório do presidente, Sebastião do Rego Barros, a instrução pública continua em seu tardio progresso, devido tanto a sua falta de organização quanto a carência de pessoas habilitadas. Quase todos os professores do ensino primário não possuem os conhecimentos exigidos para o magistério, mas com o ordenado de Oito mil e trezentos e trinta e três réis mensais é impossível obter pessoas com as precisas habilitações (PARÁ, 1855 p. 3).

Diante da falta de profissionais devidamente habilitados para atuar nas escolas primárias, a administração pública não podia exigir desempenho maior por parte do professorado.

Segundo o relatório do presidente de 1856, tenente coronel Henrique Beaurepaire Rohan, havia na província 75 escolas públicas primárias, 70 estavam funcionando com 3.030 alunos matriculados. Havia também dois colégios particulares na capital que atendiam o ensino primário, eram os colégio: Santa Crus e Santa Maria de Belém (PARÁ, 1856 p. 6).

⁹ **Sebastião do Rego Barros**, Foi ministro da Guerra, de 1837 a 1839, durante o governo do Marquês de Olinda. Foi encarregado das contratações dos mercenários Brummers, embarcando para o Brasil doze companhias que começaram a chegar ao Rio de Janeiro em junho de 1851. De 15 de outubro de 1853 a 14 de maio de 1855, tenente-coronel, foi presidente da província do Pará. Foi chefe de polícia na Bahia até 1863 (MONTEIRO, 2001).

No relatório do presidente da província do Pará, Coronel Henrique Beaurepaire Rohan¹⁰ em 1857 encontravam-se vagos os cargos de visitadores das comarcas de Bragança e Santarém, e providos os de Macapá e Cametá. Mas para o presidente da província do Pará, por uma questão de economia, julgava conveniente não preencher os cargos de visitadores de Bragança e Santarém, pois achava desnecessário esse emprego de visitadores (PARÁ, 1857 p.17).

O relatório do Coronel Henrique Beaurepaire Rohan, aponta que havia 76 escolas públicas de instrução primária, sendo 47 escolas de primeiro grau para o sexo masculino, 15 escolas de segundo grau para o sexo masculino e 12 escolas de instrução primária para sexo feminino (PARÁ, 1857 p. 16).

De acordo com o presidente da província do Pará, Ambrósio Leitão da Cunha, houve muito ganho com a instituição dos cargos de Delegados e Inspetores, principalmente no que se refere à frequência dos professores nas escolas. Em geral, os delegados da instrução pública estavam desempenhando seu cargo com interesse, mas fiscalizar e exigir somente a frequência das lições dos professores não era suficiente, pois os Delegados poderiam cobrar dos professores a frequência, mas não poderiam lhes oferecer as habilitações que lhes falta (PARÁ, 1858 p. 11).

Em 1859, o então presidente da província do Pará, o Tenente Coronel Manoel de Frias e Vasconcelos¹¹, registrou em seu relatório os números da instrução primária, onde existiam 80 escolas de ensino primário, sendo 64 do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Dentre essas escolas, 48 eram do primeiro grau e 16 do segundo grau, havia ainda 08 escolas que não estavam funcionando. O número total de frequência de alunos era de 3.679, sendo 3.102 do sexo masculino e 577 do sexo feminino. Desse total de 3.679 alunos, apenas 42 foram aprovados, sendo 38 do sexo masculino e 4 do sexo feminino (PARÁ, 1859 p. 26).

De 3.679 alumnos, de ambos os sexos, foram aprovados definitivamente 42, do que se segue que das 80 cadeiras de ensino 38 foram improdutivas. Em relação as despesas que se faz com o pessoal da instrução primária, como ella sobe á 40.670\$000réis, cada um dos 3.679 alumnos custa a província R\$ 11\$054 annualmente. Como porém o que se quer não é o simples número de frequentadores, mas sim o resultado real, decisivo e final do ensino, e tendo sido esse resultado o número de 42 de ambos os sexos, custou cada um d'elles á província réis 968\$333 (PARÁ, 1859 p. 30).

¹⁰**Henrique Beaurepaire Rohan**, primeiro e único visconde com grandeza de Beaurepaire-Rohan. foi um nobre, militar e político brasileiro. Foi filiado ao Partido Liberal. Foi vice-presidente da província do Paraná, de 27 de julho de 1855 a 1 de março de 1856. Foi presidente das províncias do Pará, de 29 de maio de 1856 a 26 de outubro de 1857, e da Paraíba, nomeado por carta imperial de 3 de setembro de 1857, de 9 de dezembro de 1857 a 4 de junho de 1859. Foi ministro da guerra, nomeado em 1864 (MONTEIRO, 2001).

¹¹**Manoel de Frias e Vasconcelos**, foi militar e político brasileiro. Foi presidente da província do Pará, de 8 de dezembro de 1858 a 12 de outubro de 1859 (MONTEIRO, 2001).

Em seu relatório o presidente, ainda compara as despesas das escolas primárias com a do Liceu Paraense e chega a conclusão que a educação literária do Liceu é mais vantajosa que a das escolas primárias, haja vista que o Liceu aprovou 59 alunos e tendo uma despesa de 13:320\$000 réis, onde o gasto por aluno era de réis 225\$761. Diante disso, percebe que a instrução primária era vista como gasto e não como investimento.

Não lamento Srs. A soma que se despende com a totalidade dos alumnos; lamento sim, o pequeno proveito que d'ella se colhe, pois que de 3.679 alumnos apenas se contam aprovados e deixando a escola 42!! Tam mesquinho resultado, não compensa os sacrificios que faz a província para sustentar as escolas primárias (PARÁ, 1859 p.31).

Após o desastroso resultado das escolas primárias, esse fato repercutiu negativamente na Assembleia da Província, o que levou os políticos a se preocuparem com o estado em que se encontrava a instrução pública, principalmente a primária e tomassem providências no sentido de melhorar o estado da instrução primária.

Percebe-se que os discursos dos presidentes da província do Pará, na segunda metade do século XIX, quase sempre possuíam uma representação maniqueísta, no sentido de se enfatizar os melhoramentos ou atrasos na educação da população.

Outra temática relacionada a instrução primária paraense muito discutida durante a segunda metade do século XIX, era a questão dos exames escolares.

2.1.4 Exame Escolar no Ensino Primário Paraense

De acordo com o regulamento da instrução primária da província do Pará de 1852, Os exames públicos com os alunos das escolas primárias eram aplicados no período entre o final do mês de novembro e meados de dezembro.

Artigo 34- No ultimo dia de novembro se darão por findo os trabalhos letivos do ano, e até dia 15 de dezembro serão examinados publicamente pelo Delegado, e, podendo ser, por mais dois cidadãos por eles convidados, os alunos que os professores declararem prontos. Os visitadores deverão assistir a este ato em todas as escolas do seu distrito, em que lhes for isso possível. Nas escolas da capital serão feitos, perante o diretor, por três professores por ele nomeados. Lavrar-se á um termo, no qual se mencionem os alunos julgados prontos, será remetido ao Diretor (PARÁ, 1852 p.3).

Nas escolas da capital participavam da banca de avaliação dos alunos das escolas primárias, o delegado de instrução pública, três professores nomeados e outros dois cidadãos

indicados pelo diretor. Nas escolas dos outros distritos do interior o exame deveria ser acompanhado pelos visitantes.

Art.35- Esses alunos receberão atestados de sua aprovação, passados, na capital, pelo diretor e professor da escola, e, fora dela pelo delegado, pelo professor e pelo visitador, se este assistir aos exames, e neles farão as notas, que merecerem, que mais se tiverem distinguido por seu aproveitamento, e procedimento moral (PARÁ, 1852 p.3).

Os alunos das escolas primárias recebiam atestados de aprovação nos exames depois de passarem pela avaliação do Diretor de instrução pública e pelo professor no caso da capital e no interior pela avaliação do delegado, professor e visitador.

Art. 36 Em cada uma das escolas do grau superior, que contar mais de 50 discípulos frequentes, poderá ser admitido um dos alunos dados por pronto e que mais hajam distinguido por sua capacidade e moralidade, para servir a qualidade de “monitor geral”, sob direção do respectivo professor (PARÁ, 1852 p.4).

Nas escolas primárias superior da província do Pará que tivessem mais de 50 alunos e dentre esses aqueles indicados pelos professores para se submeterem ao exame escolar e fossem aprovados poderiam ser contratados pelo governo como monitor geral.

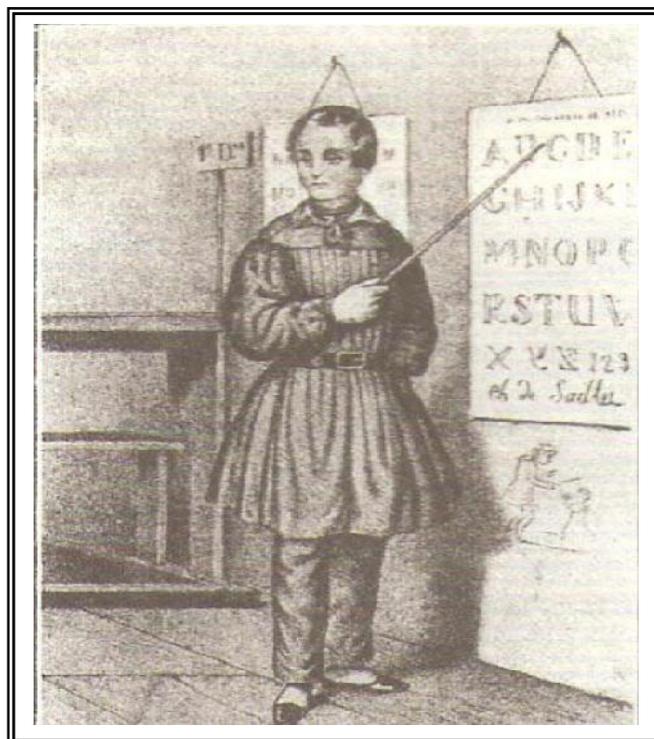


Figura 5- Um monitor ensinando a ler em um quadro de letras.
Fonte: Hilsdorf (2006).

Mas indignação com os resultados e com o pequeno número de alunos e alunas examinados ao final de cada ano é manifestada por toda a documentação oficial relativa à instrução pública do Segundo Reinado (RIZZINI, 2004).

A discussão não foi uma exclusividade da província do Pará, que pelas dificuldades próprias até mesmo da região, teriam todos os motivos para o pouco apreço de sua população pela instrução de seus filhos. Na Côrte, o abandono da escola, antes do aluno prestar exames era fenômeno comum, o que em muito aborrecia e frustrava os mestres, os quais acusavam os pais de retirar as crianças tão logo soubessem assinar o nome (SHUELER, 2002).

O número de alunos examinados e aprovados era citado nos relatórios oficiais como indicador de desempenho do professor. No entanto, os governos criaram outros mecanismos de avaliação do preparo e da moral do professor: o cenário escolar tornou-se alvo de exames, a partir da década de 1850, no Pará.

Embora os representantes do governo reconhecessem as dificuldades com as quais tinham que lutar os professores no desempenho de sua missão, a fiscalização *in loco* era medida recomendada, em todos os relatórios, no esforço de sanar os problemas da instrução pública.

No ano de 1858, o diretor da instrução pública do Pará foi convocado, pelo presidente, a apresentarem um relatório da situação da instrução pública primária e secundária, os motivos de seu atraso e as medidas necessárias para o seu melhoramento. Diante disso o padrão comparativo não era menos do que a “ilustração de nosso século” e a meta a ser perseguida, era “galgar a escada do desenvolvimento e do progresso”.

Embora fosse comum a citação, nos relatórios da instrução pública, de dados relativos à escolarização nos países europeus, expondo o “atraso” das províncias nortistas, em geral, seus autores recusavam a transposições para o solo nacional, de modelos estrangeiros.

Mais importante do que a “trasladação de ideias”, defendeu o Presidente do Pará, Pedro Leão Vellozo¹², em 1867, seria: “O exame das condições especiais em que nos achamos em relação á extensão do nosso território, condições de vida da população, seus hábitos e costumes, e outros elementos aproveitáveis ao fim que se tem em mira” (PARÁ, 1867, p.17).

¹² **Pedro Leão Vellozo** foi juiz, jornalista e político brasileiro. Foi deputado provincial, deputado geral, presidente de província e senador do Império do Brasil de 1879 a 1889. Foi presidente da província do Espírito Santo de 1859 a 1860, presidiu a província do Piauí em 1863 e província do Pará em 1867 (MONTEIRO, 2001).

Hábitos e costumes da população do interior afloram nos relatórios, advertindo os poderes públicos a respeito dos empecilhos ao aumento da frequência nas escolas das pequenas povoações. O principal obstáculo apontado pelos visitantes era o modo de vida das famílias dos alunos, aliado a uma suposta incompreensão de pais e filhos a respeito da importância da instrução.

Em 1858, o Presidente do Pará, Major Manoel de Frias e Vasconcellos, solicitou ao diretor da instrução pública uma avaliação do estado da instrução pública e particular da Província, com a indicação das “causas que têm concorrido para o progresso ou atraso deste ramo do serviço publico”.

O diretor costumava visitar as escolas da capital, mantinha-se informado a respeito das escolas do interior, mas não as visitava, apenas se queixava que havia requisitado verba para inspecionar as escolas particulares do interior, não tendo sucesso no seu intento.

A citação longa é necessária, por expressar como se configurava o conflito entre a educação doméstica e a educação do Estado. Controlando a sanha educativa do Estado, muitas vezes a família não permitia que a instrução ultrapassasse a assinatura do nome, impedindo que a formação pretendida pelo poder público se consolidasse. O diretor Felix Barreto de Vasconcellos começa seu relatório anunciando que:

A primeira e mais formidável barreira que se oppõe por toda parte aos planos mais bem calculados para elevar á instrução primaria a uma inteira perfeição, é a **educação doméstica**, e por isso tem sido sempre para essa escola da infancia que hei chamado sem cessar as vistas mais attentiosas d’aquelles, que tem a seu cargo o governo da Provincia.

Em geral os filhos se corrompem na **casa paterna** com o leite venenoso de pessimos exemplos e doutrinas subversivas da religião e da moral. Sahidos d’ahi eivados de vicios e prejuizos de familia, com os corações estragados, acostumados ou a um rigor estúpido, ou a huma condescendencia mal pensada, bem poucos são os que se amoldão á disciplina de uma escola, e ahí se preparo para serem um dia **uteis a si e a sociedade**.

Como ter **amor ao trabalho**, sem a qual senão consegue a instrução, o menino nascido e creado na ociosidade e estupidez; o menino, a quem seus pais lhe recommendão que não obedeça ao seu mestre, que não aceite as suas reprehensões e os seus castigos, como infelizmente acontece ainda entre nos?

Quem não sabe arte, não a estima disse o insigne Camões; e é por isso que attribuo a uma grande parte dos nossos pais de familia o motivo do enbrutecimento, em que vive á maior parte da nossa população. Este gravíssimo mal, de que tenho fallado, não fica somente aqui: elle vai mais longe ainda. Pois existem por toda esta Provincia pais, que muito de proposito não querem que seus filhos se instrão, para que nunca possuão **servir de testemunhas** em um processo, de jurados, de magistrados publicos!!! Pais tão bem existem que apenas o menino fica sabendo **firmar seu nome**, para logo o tirão da escola, entendendo nada mais lhe ser necessario, para que se dê por prompto nas materias do ensino primário (IHGB, 1858. Relatório do diretor da instrução pública do Pará Felix Barreto de Vasconcellos).

É interessante como a interpretação oficial da relação das famílias com a escola é desvinculada das condições de funcionamento da instituição, apontada por todos os avaliadores como inadequadas, em termos físicos e pedagógicos, como veremos adiante.

Vasconcellos percebe que as famílias resistem à própria constituição da instituição escolar, com suas palmatoadas e castigos humilhantes, no entanto, condena as reações de pais e crianças à disciplina imposta por professores, entendidas como frutos da ignorância e do embrutecimento dos familiares.

De acordo com Venâncio (1999), fora da escola, o aprender se dava na prática, na companhia dos adultos; na escola, um repetir de frases sem relação com a vida cotidiana das crianças. O aprendizado necessário à sobrevivência no ambiente local era garantido nas atividades desenvolvidas junto à família e ao grupo de convívio.

Algumas famílias viam vantagens no aprendizado dos rudimentos de leitura, do assinar o nome, outras temiam que o domínio de tal conhecimento tornasse seus filhos aptos ao desempenho de funções indesejadas, tais como, servir de testemunha em processos (VENÂNCIO, 1999).

A ambivalência era grande, mas mesmo assim o número de alunos nas escolas foi crescente no período, conhecendo uma certa estagnação em meados da década de 1860, seguindo de significativo crescimento nos anos 1870, especialmente no Pará.

2.1.5 A Casa Escola

As condições materiais e humanas de funcionamento das escolas são indicadores do investimento limitado do Estado neste período. Alguns relatórios dos presidentes da província do Pará denunciaram que as condições de funcionamento das casas escolares não eram as mais apropriadas.

Diante disso, a noção de cultura escolar mostra-se importante para o estudo da instrução primária e para uma maior compreensão da escolarização do social, pois permite “[...] articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos-chave que compõem o fenômeno educativo tais como os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares” (FARIA FILHO, 2002b, p. 17).

Veiga (2000, p. 1), ao se apropriar da noção de cultura material escolar, aponta um entrelaçamento entre cultura escolar e cultura material escolar. Observa que, apesar de não haver uma definição explícita para a expressão, esse campo de análise vem ampliar as possibilidades de reinterpretação do quadro geral da cultura, por estabelecer relação entre os

elementos materiais da escola e a expressão das múltiplas experiências de seus sujeitos no processo educacional, em suas práticas de produção e apropriação culturais.

A referida autora, afirma ainda, que a cultura escolar é impregnada de materialidade. Contudo, deixa claro que a cultura material escolar não é formada apenas por objetos concretos, mas também pelas condições materiais de funcionamento das escolas.

Nesse sentido, a maioria das escolas primárias na província do Pará funcionavam em casas alugadas ou nas casas dos próprios professores. As escolas eram providas de papel, penas, tintas, lápis e compêndios para serem distribuídos para os alunos pobres. Tinham ainda, bancos e carteiras para escrita. Os objetos eram de responsabilidade dos professores, conforme estabelecido no regulamento da escola primária publicado no Jornal o “Diário do Gram-Pará” de 3 de maio de 1860.

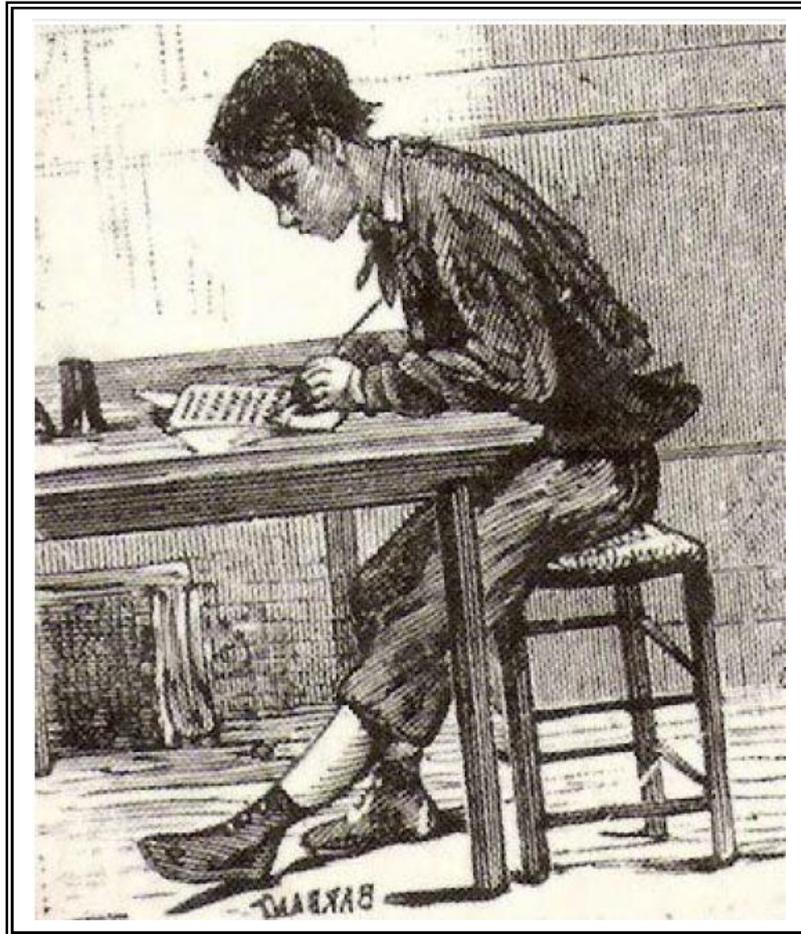


Figura 6- Criança exercitando a escrita utilizando pena, tinteiro e papel, sentada em um banco e apoiada em uma mesa.

Fonte: Vidal e Souza (1999).

De acordo com Vidal (2004b, p. 17), “[...] é impossível compreender a história da escola primária se não questionados os desafios materiais e práticos que a escola teve que enfrentar”.

Segundo Veiga (2000, p. 5), a “[...] cultura material escolar é a própria cultura escolar. Isso significa buscar numa coletividade os fatos que se repetem, suficientemente, para serem interpretados como hábitos, tradições reveladoras da cultura que se observa”. Essa coletividade é formada pelos sujeitos diretamente relacionados com a escola, tais como alunos e professores, sem perder de vista as relações sociais existentes entre esses sujeitos e os dirigentes políticos.

A análise da coletividade escolar na província do Pará, está pautada em fontes escritas que fornecem uma visão geral dos ambientes de ensino. Entretanto, o levantamento e a análise pontual dessa documentação abre possibilidades de investigação da cultura material escolar do século XIX através da observação de dados que se repetem com certa frequência, permitindo a verificação das práticas cotidianas usuais na época.

Além de informações que são constantemente citadas nos materiais históricos, a documentação oficial também pode apresentar indícios do cotidiano escolar nos dados raramente abordados.

Nessa perspectiva, Julia (2001, p.19), afirma que “[...] mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola”. Isso permite vislumbrar alguns indícios da cultura escolar, uma vez que, em épocas de conflitos e mudanças na estrutura e na organização educacional, os sujeitos da educação, em especial professores, inspetores e dirigentes políticos, expressam o real estado do funcionamento interno da escola pouco mencionado na documentação.

De acordo com o diretor da instrução pública da Província do Pará, Felix Barreto de Vasconcelos (1858), as escolas mal acomodavam os alunos durante o dia. No interior, as escolas funcionavam nas Igrejas, palhoças ou casas acanhadas, pois em muitos lugares, só existia a casa do pároco, conforme atestou o diretor da instrução pública da província do Pará.

De acordo com o entendimento de que cabia ao Estado se responsabilizar por tudo que dissesse respeito às escolas públicas, seus representantes não se furtarão em assinalar a inércia dos governos em prover as escolas de mobília adequada e materiais, como papel, tinta e compêndios.

E também denunciar a omissão do Estado em questões que deveriam estar sob sua condução. Assim, anuncia-se que os métodos de ensino eram escolhidos pelos professores,

não havendo uniformização; compêndios mal escritos ou mesmo a ausência deles e a inexistência de livros de leitura, levavam professores a utilizar o catecismo com esta função (RIZZINI, 2004).

De acordo com o relatório do diretor da instrução pública, Felix Barreto de Vasconcelos, a situação das casas escolas no Pará eram as seguintes:

(...) a excepção das escolas da Capital, todas as mais se servem de mobília, emprestada pelos particulares, ou fornecidas pelos alumnos ou por seus pais, e n'aquelles lugares, onde nem mesmo se dá este recurso, encontra-se apenas algum banco ou cadeira da propriedade do Professor (PARÁ, 1858).

A verba prevista em lei para o fornecimento de traslados, compêndios, papel e tinta aos alunos pobres era insuficiente para atender aos pedidos dos professores e dos delegados da instrução pública. Felix Vasconcellos observou pessoalmente as consequências da penúria das escolas:

Saio á visitar as escolas, peço para vêr as escriptas dos meninos, e responde-se-me que não escreverão por não terem papel, nem penna, nem tintas. Pergunto por que razão já não passou adiante aquelle alumno, que na minha visita anterior aprendia a mesma materia, que agora o acho aprendendo, e responde-se-me que por falta de livros e de compendios. E deste modo atrazãose os meninos, e nem eu posso castigar os Professores (PARÁ, 1858).

Na administração seguinte, o espírito reformador do Presidente do Pará o levou a estipular mudanças visando melhorar as casas escolares, após observar pessoalmente que por toda a parte as casas escolas são acanhadas e mesmo indecentes para o importante fim a que são destinadas.

Os suportes materiais que concretizaram a instrução pública primária na província do Pará, como lugar de transmissão do saber inserem-se num conjunto de diferentes práticas sociais carregadas de significado. Os objetos materiais, presentes nas casas onde funcionavam as aulas primárias, consubstanciavam o espaço doméstico em um lugar de aprendizagem sistematizada, denominada de instituição de ensino.

Os objetos pertencentes às escolas da Província, tais como mesas de várias dimensões, carteiras ou escrivaninhas, relógios, vasilhas de água, copos, cadeiras de braço e bancos de assento de várias dimensões compunham, ou deveriam compor, o conjunto de elementos permanentes de cada unidade escolar, eram considerados mobiliários escolares por serem fixos ao espaço físico do estabelecimento de ensino.

Além das mobílias, a materialidade pedagógica da escola primária da província do Pará, era formada pelos utensílios escolares que serviam como aparato ao trabalho docente e

eram utilizados no processo de ensino-aprendizado dos alunos. Conhecidos, na atualidade, como materiais didáticos, configuravam-se, na província paraense, basicamente pelos suprimentos destinados aos alunos, como por exemplo, papel, tinta, pena, lápis, pedra de lousa, compêndios destinados à premiação, entre outros.

Segundo Veiga (2000), a cultura material escolar é entendida através da relação existente entre os múltiplos significados dos objetos e o contexto em que se inscrevem. Nessa perspectiva, a autora afirma que:

[...] os modos de uso dos objetos, sua escolha, a receptividade, ausências e presenças de utensílios, o preço, os processos de aquisição e procedência, entre outros, são elementos que participaram ativamente da criação, operação, manutenção e/ou desativação das experiências escolares (VEIGA, 2000, p. 4).

O estudo desses aspectos da cultura material auxilia na compreensão da cultura escolar na província do Pará, pois se torna possível apurar indícios de como se configurava a prática do ensino primário no cotidiano da escola perante as condições materiais impostas aos professores e alunos.

2.2 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DE 1860

No ano de 1860, por meio da Lei Provincial nº 348 foi expedido um novo regulamento para as escolas primárias da província do Pará, e a mesma foi adaptada aos costumes e ao grau de civilização da província.

2.2.1 Organização da Instrução Primária

Esse novo regulamento dividiu a instrução primária em quatro classes, a saber no quadro abaixo.

Quadro 3- Organização da instrução primária no regulamento de 1860

1º Classe	Escolas primárias existentes na capital, Belém, e as que no futuro forem estabelecidas.	Frequência de pelo menos 30 alunos.
2º Classe	As escolas primárias das cidades centrais.	
3º Classe	As escolas primárias das vilas e povoações que forem designadas pelo presidente da província em portaria especial.	Frequência de mais de 15 alunos.
4º Classe		

Fonte: Pará, 1860. Regulamento da Instrução Primária de 09 de abril.

As escolas primárias que durante um ano for frequentada por um número menor de alunos, na qual foi designada, descerá de categoria, passando para classe que lhe ficar

proximamente abaixo, mas também poderia ser extinta se a frequência fosse inferior a 15 alunos.

O presidente da província, Antônio Coelho Sá e Albuquerque¹³, temia que a execução rigorosa desta disposição fosse fatal ao progresso da instrução pública paraense, pois excluiria muitos alunos dos povoados mais distantes, devido a dificuldade de acesso à sede onde funcionaria as escolas primárias.

Esta província pela raridade de sua população n'um território tão vasto, e pela condição excepcional de ter todas as sedes de suas Freguesias e de todos os seus povoados estabelecidos sobre as margens dos rios, é condemnada possuir immensas povoações mui pouco habitadas, pois que os povos residem muitas vezes em choupanas dissimuladas pelos desertos. N'este caso a instrução pública, se fosse offerecida sómente por meio d' escolas regulares, seria negada à muitos infantes aglomerados em pequenos números n'esses insignificantes povoados (PARÁ, 1860 p. 7).

De acordo com o relatório do presidente, havia na província do Pará, 76 escolas primárias, sendo 62 para o sexo masculino e 14 para o sexo feminino. A frequência de alunos do sexo masculino era de 3.036 alunos e 560 alunas, totalizando 3.596 (PARÁ, 1860 p. 9).

No referido relatório, o presidente também tratou da questão da diferença de graus das escolas primárias, ressaltando que achava sem utilidade essa diferença, devendo-se levar em consideração somente o número de alunos. No entanto, concordava com a diferença de categoria entre as escolas, segundo a importância social das localidades, onde o maior ou menor número de alunos, frequência e outros requisitos seriam necessários. Para Antônio Coelho de Sá, a importância social das localidades serviria de estímulo e recompensa para os bons professores e uma constante ameaça e um meio de correção para os maus (PARÁ, 1860 p. 7).

No novo regulamento da instrução primária, segundo o relatório do presidente, foi garantido gratificações para os professores pelo aluguel de casas que funcionavam como escolas (PARÁ, 1860 p. 8).

Artigo 47 - Os professores serão obrigados a alugar à sua custa, casas que tenham as condições de capacidade, salubridade e situação favorável ao maior concurso possível de alunos.

Art 48 – A fim de que a disposição do artigo antecedente possa ser executada comodamente pelos professores, ser-lhe-ão abonadas ainda as seguintes gratificações.

§1º. Aos professores da 1º classe a quantia de réis 300\$000.

¹³ **Antônio Coelho de Sá e Albuquerque**, foi um proprietário rural e político brasileiro. Filho de Lourenço de Sá e Albuquerque e Mariana de Sá e Albuquerque, irmão do visconde de Guararapes, foi deputado geral, ministro, presidente de província e senador do Império do Brasil de 1864 a 1868. Foi presidente das províncias da Paraíba, de 3 de julho de 1851 a 29 de abril de 1853, de Alagoas por três vezes, de 13 a 23 de outubro de 1854, de ? a 7 de novembro de 1855, e de ? a ?, do Pará, de 23 de outubro de 1859 a 12 de maio de 1860, e da Bahia, de 30 de setembro de 1862 a 15 de dezembro de 1863 (MONTEIRO, 2001).

§2º. Aos professores da 2º classe a quantia de réis 150\$000.
§3º. Aos professores da 2º classe a quantia de réis 120\$000.
§4º. Aos professores da 2º classe a quantia de réis 60\$000
(PARÁ, 1860. Regulamento da Instrução Primária de 09 de abril de 1860).

Segundo o diretor da instrução pública da Província do Pará, Felix Barreto de Vasconcelos (1858), as professoras públicas do Pará já contavam com esse auxílio desde 1858, informa o relatório do diretor da instrução pública do Pará (IHGB, 1858, Relatório do Diretor de Instrução Pública da Província do Pará).

A partir dessas informações os aspectos da materialidade espacial da cultura escolar ganham importância neste estudo, uma vez que se busca compreender as relações existentes entre a escolarização primária e o local destinado a esse ensino, assim como as implicações que esse espaço (físico e simbólico) acarretava nessa tarefa.

Ao estudar o espaço escolar como expressão da cultura escolar, Faria Filho afirma que a primeira dimensão a ser observada a respeito desse espaço é que ele educa. Segundo o autor:

Não apenas acontece educação dentro de um espaço determinado, o escolar, mas também que este, em sua projeção física e simbólica, cumpre uma função educativa fundamental. Nessa perspectiva, a ocupação do espaço escolar, sua divisão interna, suas aberturas para o espaço exterior, a delimitação de fronteiras entre o interno e o externo, e, mais que isso, a disposição e diferenciação dos sujeitos (alunos e professores, sobretudo) e dos objetos no espaço, na sala de aula, tudo isso cumpre um papel educativo da maior importância (FARIA FILHO, 2002b, p. 17-18).

Segundo Veiga (2000, p. 4), a escola, “[...] espaço de institucionalização do saber, de produção e transmissão de cultura, hábitos e valores, consolida-se, entre outros fatores, pela importância que teve na resignificação da cultura material mais geral das sociedades [...]”. Nesse sentido, é necessário refletir sobre a relação existente entre as estratégias de funcionamento do ensino primário na província do Pará e o espaço de institucionalização do saber escolar.

De acordo com os relatórios dos presidentes da província do Pará e inspetores, as propriedades que eram alugadas para funcionarem as escolas primárias, não possuíam estrutura física adequada para o seu funcionamento, uma vez que não foram construídas para esse fim e sim para habitação familiar.

Embora o espaço escolar, em sua dimensão física, seguisse uma caracterização doméstica em função de as aulas serem realizadas na casa dos mestres, em meio ao seu convívio particular, ainda assim o espaço simbólico da escola primária da província do Pará, apresentava-se como lugar público, uma vez que a instrução pública superava o simbolismo

doméstico em detrimento de sua firmação como espaço que estava sendo utilizado para fins educacionais/instrucionais.

Viñao Frago (2001) discute o “Espaço Escolar e a Escola como Lugar”, relacionando o aspecto físico da escola e o seu valor simbólico. Segundo o autor:

O espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói. Constrói-se ‘a partir do fluir da vida’ e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído (VIÑAO FRAGO, 2001, p. 61).

Nesse sentido, a ocupação/utilização do espaço escolarização supõe sua constituição como lugar, por ser uma construção social. Segundo Escolano (2001), que estuda sobre arquitetura escolar, afirma que o espaço-escola não assume neutralidade diante das ações sociais que o inscrevem:

[...] o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos. No quadro das modernas teorias da percepção, o espaço-escola é, além disso, um mediador cultural em relação à gênese e formação dos primeiros esquemas cognitivos e motores, ou seja, um elemento significativo do currículo, uma fonte de experiência e aprendizagem (ESCOLANO, 2001, p. 26).

Assim, a partir das duas perspectivas apresentadas, pode-se afirmar que a escola primária da província do Pará, enquanto instituição que ocupava um espaço (doméstico) que não era projetado para abrigar a escola, construía através do uso deste, um lugar específico, por ser ocupado e utilizado.

No Brasil, segundo Faria Filho (2002b, p. 18), a defesa da construção de lugares próprios, independentes do espaço doméstico propiciado pela residência do professorado da época, tornou-se intensa a partir de meados do século XIX, configurando-se num cenário em defesa de um lugar “próprio”.

Essa busca para dotar a instituição escolar de um espaço adequado era importante para que a instrução pública primária exercesse plenamente uma função estratégica na constituição de uma sociedade letrada no Brasil, pois:

A ausência de um espaço adequado acabava por impedir que a escola se tornasse mais efetiva, simbólica e materialmente, junto à população. Compartilhando, o mais das vezes, do espaço (do) doméstico, a escola compartilhava também das sensibilidades, dos valores, dos ritmos e ritos que aí tinham lugar (FARIA FILHO, 2002b, p. 29).

Apesar das intensas discussões, desde meados do século XIX, sobre a necessidade de construção de prédios escolares, isso só ocorreu nas últimas décadas desse período. Em São

Paulo, há exemplos de modestas construções similares ao espaço doméstico, que foram edificadas para fins educacionais na capital paulista nos anos de 1874 e 1876.

Na concepção de Faria Filho (2003, p. 147) [grifo do autor], o Brasil teve que esperar até a década de 1890 “[...] para ver funcionando as primeiras construções públicas próprias para a realização da instrução primária: os grupos escolares”. Tal empreendimento, de caráter republicano, configurou-se na constituição dos grupos escolares com espaços próprios, que possibilitaram à instrução primária uma nova organização escolar.

No relatório, o diretor de instrução pública Felix Barreto de Vasconcelos (1858), se queixava do pouco interesse dos professores pelo ensino. O mesmo constata que havia “crescido o numero de escolas de ensino primário disseminadas por toda província”, mas poucos professores mereciam este “honroso titulo”. A maioria das escolas contava com professores interinos, que não tinham direito à aposentadoria no futuro e recorriam a atividades alternativas para “ganharem o pão”, chegando a tirar licenças por conta própria.

Diante disso o diretor reforçava a necessidade de fiscalização sistemática das escolas pelo governo. Desta maneira em 1860, o presidente Antônio Coelho de Sá e Albuquerque, diz em seu relatório que a reforma da instrução primária só obteria os resultados esperados se a inspeção da escola fosse ativa e severa. Para isso, criou um empregado da confiança do Governo, o chamado Inspetor da instrução primária, além disso, conservou os Delegados da Instrução pública, estabelecido pelos antigos regulamentos, onde para exercer esse cargo tinha que ser juiz de direito, promotores públicos, e os demais cidadãos graduados residentes nas localidades.

E’ minha opinião que as reformas de instrução primária, ainda as mais bem combinadas e sensatas serão sem vantagem, para o ensino si a inspecção das escolas não for activa e severa. A esse empregado dei o nome de Inspetor da instrução primária e conservei os Delegados de instrução pública estabelecidos nos regulamentos anteriores (PARÁ, 1860 p.6).

A falta de professores habilitados para o magistério era outra questão bastante discutida nesse período, que só começaria a ser resolvida com a instalação das escolas normais do Pará em 1871, pois o preparo de professores e professoras era uma medida reclamada pelos diretores de instrução desde o final da década de 1850.

Segundo Rizzini (2004), a dificuldade em arregimentar pessoas preparadas para lecionarem em “lugarejos que são menos que aldeias” levaram as administrações a prover os lugares de professores primários com sacerdotes interinos, ou mesmo aprovando em concurso professores não habilitados e tinha também a simples indicação de professores pelos governos.

Antônio Coelho de Sá Albuquerque revela em seu relatório que, em nenhuma outra província do império, as interinidades das escolas são tão grandes como na província do Pará, devido os baixos salários dos professores e a falta de infra-estrutura nos pequenos povoados do interior não serem atrativos aos cidadãos de fazerem do ensino primário uma profissão permanente e estimada.

Em nenhuma província do Império as interinidades das escolas são em maior número do aqui, porque os pequenos ordenados dos professores e os poucos commodos da vida social nas pequenas povoações do interior não convidão os cidadãos a fazer do ensino primário uma profissão permanente e estimada. O ensino é confiado, em um grande número de casos, aos vigários que o exercem com mais ou menos vantagem para o público, segundo a maior ou menor dedicação, com quem desempenhão seos deveres (PARÁ, 1860 p.7).

O regulamento de 1860, também dividiu as matérias que deveriam ser ensinadas para as crianças do sexo masculino e feminino, conforme podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 4- Matérias para o ensino primário masculino e feminino 1860.

Sexo Masculino	Sexo Feminino
Leitura	Leitura
Escrita	Escrita
Aritmética até proporções	Aritmética até as quatro operações fundamentais
Gramática e ortografia	Gramática e ortografia
Noções dos deveres morais e religiosos	Noções dos deveres morais e religiosos
Geometria prática	Noções gerais da história e geografia do império
Noções gerais da história e geografia do império	Misteres própria da educação feminina

Fonte: Pará, 1860. Regulamento da Instrução Primária de 09 de abril.

O ensino primário nas escolas de instrução primária para o sexo masculino, tinham por objeto as seguintes matérias: Leitura, escrita, aritmética até proporções, gramática e ortografia, noções dos deveres morais e religiosos, geometria prática e noções gerais da história e geografia do império. Já para o sexo feminino a única diferença era na aritmética até as quatro operações fundamentais e nas disciplinas misteres da própria educação feminina, como costura e bordado.

2.2.2 Números da Instrução pública primária

No ano de 1862 no governo do presidente Francisco Carlos de Araújo Brusque¹⁴, de acordo com o seu relatório, havia na província 50 escolas primárias, com 3.457 alunos, onde é assinalado um melhoramento na estatística escolar, mas somente no aspecto quantitativo. Haja

¹⁴ **Francisco Carlos de Araújo Brusques**, foi presidente das províncias de Santa Catarina e Pará. Foi ministro da Marinha e da Guerra, pouco antes da Guerra do Paraguai (MONTEIRO, 2001).

vista que segundo o presidente há uma desproporção entre o número de frequentadores e dos que concluem os estudos (PARÁ, 1862 p.79).

De acordo com os professores essa situação acontece devido os pais dos alunos acharem que os seus filhos ainda não estão preparados para prestar exames, por conta disso, retiram os mesmos das escolas, sob o pretexto que já lhes basta o que tem aprendido, pois precisam deles para os auxiliarem no trabalho ou se empregarem na indústria (PARÁ, 1862 p.80).

Em 1864, no governo de João Maria de Morais¹⁵, foi expedido em 1º de março um regulamento, criando o Conselho de Instrução e alterando as condições de inspeção escolar. O conselho será composto pelo diretor da instrução pública, de três professores do Colégio Paraense, de um da instrução primária, do presidente da câmara municipal e de um cidadão de reconhecida capacidade. Com exceção do diretor da instrução pública e do presidente da câmara municipal, os demais são de nomeação do presidente da província (PARÁ, 1864 p.3).

As atribuições do Conselho de Instrução Pública são os seguintes, conforme publicado no relatório presidencial.

a) Examinar os melhores métodos de ensino; b) Dar parecer sobre os compêndios que dever ser adotados; c) Propor ao governo a criação de escolas nos lugares onde houver necessidade delas; d) Elaborar as bases de qualquer reforma ou melhoramento de que careça o ensino; e) Organizar todos os anos a lista de professores, para ser enviado ao governo, conforme a sua antiguidade e a classe que pertencem, indicando os quais os que por seu zelo, Inteligência e dedicação ao ensino mereçam subir de classe inferior para superior; f) Dar parecer sobre os requerimentos dos professores, que contando mais de 15 anos de exercício efetivo se julgarem com direito a gratificação; g) Julgar as infrações disciplinares a que estejam impostas as penas por regulamento (PARÁ, 1864).

Quanto às mudanças das condições de inspeção da instrução pública, ocorreram somente nas atribuições dos delegados que ficou da seguinte maneira:

a) inspecionar as escolas da freguesia, visitando-as pelo menos duas vezes por mês; b) dar posse ao professor; c) atestar sua frequência; d) remeter de três em três meses ao diretor da instrução o mapa das escolas; e) organizar de acordo com o professor e remeter anualmente três meses antes da abertura da assembleia legislativa, o orçamento dos utensílios necessários as escolas; f) admoestar os professores que não cumprirem com os seus deveres; g) nomear examinadores para os exames dos alunos das escolas públicas (PARÁ, 1864 p.4).

¹⁵ **João Maria de Morais**, foi presidente da província do Pará por sete vezes. Entre os anos de 1845, 1846, 1847, 1848, 1850, 1855 e 1864 (MONTEIRO, 2001).

O regulamento dividiu os professores em três classes: capital; cidades e vilas; freguesias segundo a população. As escolas não devem ter frequência maior do que 60 alunos, nem menor que 15.

Almeida (2000) apresenta um quadro com o número de alunos matriculados no ensino primário e secundário nas províncias do império no ano de 1865, além disso, o referido quadro traz informações referente a população. No caso da província do Pará, a mesma possuía 185.292 pessoas.

Quadro 5- Número de matrículas por província (1865).

Províncias	População	Número de Alunos Matriculados								Total
		PRIMÁRIO				SECUNDÁRIO				
		Público		Privado		Público		Privado		
		Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	Masc	Fem	
Amazonas	.....	409	49	46	18	54	...	...	...	576
Ceará	468.278	3.648	1.323	204	32	156	...	283	...	5.648
Goiás	117.269	1.176	364	...	25	132	...	...	...	1.697
Maranhão	384.577	2.607	662	392	254	166	...	135	...	4.216
Minas Gerais	1.619.535	14.705	2.204	...	...	787	...	...	...	17.696
Pará	185.292	3.261	805	567	271	142	280	52	...	4.990
Paraíba	.....	1.404	396	147	29	226	...	...	...	2.202
Paraná	72.198	1.101	504	874	22	38	...	...	...	2.539
Pernambuco	.....	3.807	918	842	438	99	...	516	20	6.640
Piauí	.....	772	192	18	3	62	...	32	...	1.679
R. G. do Norte	.....	914	173	67	...	114	...	...	...	1.268
Rio. G. do Sul	.....	3.834	2.178	1.600	813	850	...	...	184	6.459
R. Janeiro	.....	4.821	1.711	1.193	714	50	575	...	157	9.158
São Paulo	606.588	2.333	2.333	3.146	1.982	127	...	500	...	12.824

Fonte: Almeida (2000).

O quadro demonstra que a província do Pará em comparação com as demais províncias do império brasileiro, possuía um contingente populacional de 185.292 pessoas e um sistema de instrução no mesmo patamar das outras províncias em termos quantitativos, exceto em comparação com as províncias do Ceará, Minas Gerais, Pernambuco, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e São Paulo que eram maiores.

No ano de 1867 de acordo com o relatório do diretor da instrução, citado no relatório do presidente da província, José Raimundo de Lamare¹⁶, fala que a falta de qualificação dos professores, era um obstáculo para a melhoria do ensino primário e que a explicação dessa situação está nos baixos salários recebidos pelos professores.

A falta de hábeis professores é incontestavelmente um obstáculo para melhores resultados no ensino primário. Na exiguidade de vencimento está a explicação disso; porquanto si o grau de desenvolvimento das finanças provinciais não tem dado para pagar melhor os professores, os que se propõe a viver com esses poucos, dedicando-se ao ensino, não hão de ser no geral mais hábeis (PARÁ, 1867 p. 35).

Neste ano havia na província do Pará 977 escolas primárias, das quais somente 75 estavam providas com o número de 3.749 alunos matriculados. A justificativa desses dados era que alguns professores não remeteram em tempo, os mapas do primeiro trimestre. Além disso haviam 32 escolas particulares com 402 alunos. Quanto ao ensino secundário eram oito os institutos, dois públicos e seis particulares (PARÁ, 1867 p.36).

Almeida (2000) apresenta um quadro sobre o número de escolas e orçamento da instrução pública no ano de 1869, que apesar de conter algumas lacunas, o mesmo dá uma ideia exata da difusão da instrução nas províncias e do sacrifício feito em favor do ensino público. Constata-se que em algumas províncias a instrução secundária regrediu, em outras progrediu, mas não se pode dizer que o resultado alcançado em trinta anos possa ser satisfatório.

Quadro 6- Número de escolas e orçamento para Instrução por província (1869)

Províncias	Escolas Primárias				Estabelecimentos de ensino secundário				Orçamento anual do ensino público (Em mil réis)
	Pública		Particular		Pública		Particular		
	Nº	Alunos	Nº	Alunos	Nº	Alunos	Nº	Alunos	
Amazonas	31	627	4	113	1	30	1	21	44:500\$000
Pará	106	4.710	57	608	1	140	7	726	242:100\$000
Maranhão	101	4.459	30	1.164	2	272	25	386	92:948\$000
Piauí	47	1.174	2	25	3	57	25	386	36:400\$000
Ceará	174	7.605	49	2.807	7	470	5	209	131:262\$000
Rio G. do Norte	56	1.871	49	2.807	2	79	5	209	40:508\$000

¹⁶ **José Raimundo de Lamare**, foi um militar e político brasileiro. Foi presidente das províncias de Mato Grosso e Pará. E também foi ministro da Marinha do Brasil por duas vezes (BENEDITO, 2001).

Paraíba	103	2.958	3	449	5	100	1	67	114:200\$000
Pernambuco	236	9.323	126	1800	6	198	34	764	247:130\$000
Alagoas	101	5.234	69	.....	2	209	5	101	102:282\$000
Sergipe	100	4.121	17	203	9	.....	10	.....	69:018\$000
Bahia	274	9.935	10	411	3	299	2	367	279:694\$000
Espirito Santo	51	807	4	89	1	217	2	.....	29:670\$000
Rio de Janeiro	191	6.805	92	1.650	8	71	33	1.184	345:883\$000
São Paulo	240	5.603	47	2.098	3	52	1	72	191:984\$000
Paraná	18	1.571	47	2.098	2	42	1	.....	46:301\$000
Santa Catarina	73	2.448	33	1.929	2	42	1	52	53:386\$000
S.P. do R.G.S	203	9.514	88	3.379	3	54	119	902	230:000\$000
Minas Gerais	378	12.700	142	370	42	.....	59	371	312:580\$000
Goiás	69	1.153	142	370	1	99	1	32	54:735\$000
Mato Grosso	15	549	7	169	1	59	1	32	16:160\$000

Fonte: Almeida (2000).

A legislação relativa aos ensinos primário e secundário sofreu mudanças ao longo da década de 1860, nas províncias do Amazonas, Pará, Rio Grande do Norte, Bahia, São Paulo e Santa Catarina. A província do Pará possuía 106 escolas primárias públicas e tinha 4.710 alunos matriculados. O orçamento anual da província do Pará com o ensino público era de 242:100\$000 réis.

O relatório de 1869, do presidente Miguel Antônio Pinto Guimarães¹⁷, trouxe em anexo um quadro com a localização das principais cidades¹⁸, freguesias e vilas onde funcionavam as escolas primárias. Onde se destacavam as seguintes cidades, a saber: Belém, Vígia, Bragança, Cameté, Macapá e Santarém.

¹⁷ **Miguel Antônio Pinto Guimarães.** foi presidente da província do Pará por três vezes. Entre os anos de 1855, 1869 2 1872 (BENEDITO, 2001).

¹⁸ **Cidades:** nome reconhecido legalmente para as povoações de determinada importância. **Freguesias:** circunscrição eclesiástica que forma a paróquia; sede de uma igreja paroquial, que servia também, para a administração civil. **Vilas:** unidade político-administrativa autônoma equivalente a município. (SEADE, 2013).

Quadro 7 - Localização das cadeiras públicas de instrução primária da província do Pará 1869

Cidades	Freguesia	Vilas
Belém	da Sé	
	de Santana da Campina	
	da Santíssima Trindade	
	de Benfica	
	de Barcarena	Mojú
	de Béja	Igarapé-Miri
	de Acará	Abaeté
	Bujarú	Cairary
	Irituia	
	São Miguel da Cachoeira	
	São Domingos	
Vigia	Odivelas	Curuçã
	Colares	Cintra
	Salinas	
Bragança		Ourém
	Vizeu	Cachoeira
	Ponta de Pedras	Soure
	Salva-terra	Monsarás
	Monforte	Chaves
Cametá		Baião
	N. S. do Carmo do Tocantins	Breves
	Mocajuba	Melgaço
	S. T. de Curuçambá	Portel
		Oeiras
Macapá		Mazagão
		Gurupá
	Villarinho do Monte	Porto de Moz
Santarém	Alter do Chão	Alenquer
	Pinhol	Vila Franca
	Prainha	Monte Alegre

Fonte: PARÁ, 1869.

Podemos observar que a instrução primária estava presente em varias localidades do interior da província do Pará, na próxima seção vamos ver que elas também estarão presentes nas colônias agrícolas que foram implantadas para atenderem os imigrantes estrangeiros e nordestinos que vieram para a província do Pará na segunda metade do século XIX.

SEÇÃO 3- ESCOLAS PRIMÁRIAS AGRÍCOLAS NA PROVÍNCIA DO PARÁ

Outra medida tomada pelo governo provincial para melhorar a instrução pública primária, registrada no relatório de 1861, do presidente Ângelo Thomaz do Amaral¹⁹, foi a criação de Escolas Primárias Agrícolas, nas colônias agrícolas da província do Pará, como por exemplo, a “Escola Rural D. Pedro II”.

As colônias agrícolas na província do Pará, tinham como propósito entre outros, o de abrigar os imigrantes estrangeiros e as populações que estavam dispersas no interior da província; o que constituía na superação de um dos principais problemas quanto à expansão da instrução pública aos mais longínquos lugares da Amazônia.

Nesse caso, estamos nos referindo as distancias que separavam as povoações; o que, segundo as autoridades, era favorecida pelo fato de que grande parte da população mantinha-se dispersa pelo território amazônico dedicando-se as atividades extrativas e à pequena agricultura em sítios afastados dos núcleos populacionais.

Esta dispersão, associada à prática extrativa inviabilizaria, na perspectiva das autoridades provinciais, a implantação de um ensino regular. Isto explica a associação entre instrução primária e agricultura, pois a atividade agrícola era concebida como capaz de fixar o homem a terra.

Para melhor compreendermos o contexto das escolas primárias agrícolas na província do Pará na segunda metade do século XIX, precisamos entender o processo de migração nordestina e estrangeira no Pará.

3.1 MIGRAÇÃO NORDESTINA E ESTRANGEIRA

O crescimento da população da capital paraense na segunda metade do século XIX foi bastante influenciado pelo processo de migração nacional e estrangeiro causado pela expansão da produção de borracha na província do Pará. Muitos indivíduos deslocaram-se do interior para capital, bem como de outros estados e nações em busca de trabalho.

De acordo com Cancela (2006) os dados referentes à migração são fragmentados e imprecisos. Durante o império varias foram as tentativas de formação de colônias militares e de núcleos de colonização implementados por particulares, com o apoio do governo.

¹⁹ **Ângelo Thomaz do Amaral**, foi um político e jornalista brasileiro. Foi presidente das províncias do Amazonas, em 1857, Alagoas, de 1857 a 1859, e Pará, de 8 de agosto de 1860 a 4 de maio de 1861. Escreveu na Folha da Tarde do Rio de Janeiro, entre 1869 e 1872. Foi agraciado comendador da Imperial Ordem de Cristo e da Ordem de Nossa Senhora da Conceição de Vila Viçosa.

Também os períodos de estiagens nos estados do Nordeste, tornaram-se marcadores de fluxo de população para Amazônia em especial para o Pará. A expectativa de oportunidade de trabalho e enriquecimento era fomentado pela expansão gomífera. Da mesma forma as necessidades de uma região como a amazônica, com dificuldades de mão de obra, estimulavam o deslocamento da população (CANCELA, 2006).

Segundo dados oficiais sobre migração, apresentados pelo engenheiro e Chefe de Seção da Secretaria do Estado de Obras Públicas Terras e Viação, Palma Muniz (1916), após a seca do ano de 1877-88 e 1888-89, cerca de 17.000 migrantes nordestinos tinha se deslocado para a província do Pará. Posteriormente entre os anos de 1899-1900, em torno de 8.000 pessoas chegaram a cidade de Belém, ficando assentadas, em sua maior parte, nas áreas em torno da Estrada de Ferro de Belém Bragança, a nordeste de Belém.

Pesquisa publicada em 2003 acerca dos refugiados da seca no nordeste, aponta para números bem superiores a esses divulgados por Palma Muniz. Entre os anos de 1869-1900, cerca de 300.000 pessoas teriam deixado o Ceará naquele período e destes 255.526 (85%) vieram para Amazônia, os demais se deslocaram para o sul do país, para as províncias do Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo (NOZOE; BASSANEZI; SAMARA, 2003).

A cidade de Belém foi o primeiro ponto de parada para aqueles que se deslocavam para Amazônia. No entanto não se sabe quanto do montante dos 300.000 migrantes nordestinos que vieram para o norte, permaneceram na província do Pará e quantos seguiram viagem para a província do Amazonas e do Acre. De acordo com Muniz (1916) o número de indivíduos que ficava na província do Pará era maior do que aqueles que viajavam para as demais províncias da Amazônia.

Dos emigrantes que permaneceram na província do Pará, muitos foram deslocados para as colônias agrícolas, localizado no entorno da Estrada de Ferro de Bragança, formada com o propósito de povoar o vasto território da província, garantir o abastecimento interno com produtos de lavoura e fixar o homem ao solo, buscando o desenvolvimento da região (CANCELA, 2006).

3.1.1 Colônias Agrícolas

Algumas colônias agrícolas criadas na Amazônia entre as décadas de 1850 e 1880, conforme mostra a figura abaixo, como por exemplo, os núcleos de São José de Tentugal situado a margem esquerda do rio Caeté, na estrada que ligava vila de Ourém a cidade de Bragança; e Pinheiro distante 16 quilômetros de Belém, a margem direita da baía do Guajará,

assim como Nossa Senhora do Ó, localizada na Ilha das Onças pertencente a comarca de Belém, e Benevides, ambas na província do Pará.

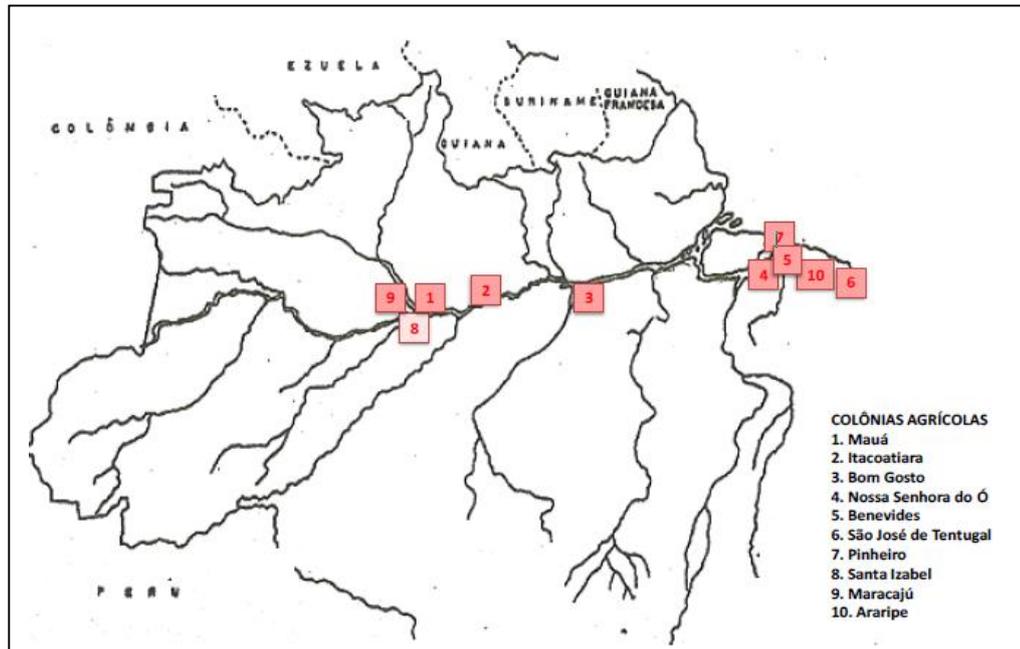


Figura 7- Colônias agrícolas na Amazônia nas décadas de 1850-1880.

Fonte: Nunes (2011).

De acordo com Weinstein (1993), parte das colônias agrícolas conseguiram se manter por algum tempo. No entanto de uma maneira geral, não prosperaram, porque:

Havia pouca coerência internas nas políticas do governo e as constantes alterações de procedimentos quanto a terra e ao apoio inicial deve ter sido extremamente decepcionante para os colonos. Esse problema associado a diversas alternativas de empregos quer em Belém, quer nas áreas de seringueiras, é em parte responsável pela constante migração dos colonos pra fora dos núcleos (p. 146).

Boa parte dos migrantes que viviam nas colônias agrícolas, segundo Muniz (1916), deslocaram-se para a área urbana de Belém. O primeiro contato com essa capital ocorria logo no primeiro momento da migração, quando eles advinham das cidades nordestinas e eram instalados na “Hospedaria dos Imigrantes”, subsidiada pelo governo, ou ainda, nos inúmeros hotéis da cidade.

A hospedaria funcionava como morada daqueles que estavam chegando e dos que partiam, permitindo a circulação de informações sobre trabalho, moradia, oportunidades e dificuldades. Assim como a “Hospedaria dos Imigrantes”, dirigida pelo Estado, outros estabelecimentos particulares foram tendo assento na cidade como a “Hospedaria da Praça D. Frei Caetano Brandão” e o “Hotel da Luz” (LOBATO, 1916).

Após chegarem a Belém alguns desses indivíduos permaneciam na cidade vivendo do agenciamento dos seus serviços, outros seguiam para os núcleos agrícolas. No entanto parte desses migrantes deslocaram-se para os seringais do interior da província, passando a residir em vilas e cidades do interior, com ou sem a família.

Havia aqueles que iam para os seringais e deixavam a família na capital, retornando eventualmente no período chuvoso, quando não podia haver extração de borracha, outros levavam a família e retornavam a Belém no período da chuva (CANCELA, 2006).

Segundo Aguiar (2001) esses emigrantes na cidade de Belém assumiam as mais diversas profissões, a saber: pedreiros, marceneiros, proprietários de pequenos comércios, estivadores, carregadores, jornaleiros, empregados públicos, vendedores e marítimos. Dentre as mulheres prevalecia as atividades de serviços domésticos como lavadeiras, engomadeiras e cozinheiras, bem como a de meretriz. Parte desses indivíduos voltaram a sua terra natal, outra parte permaneceu na capital paraense, casando-se e dando origem a novos núcleos familiares.

Esse foi o contexto da migração nacional na província do Pará na segunda metade do século XIX, vamos ver agora de que forma a migração estrangeira se apresentou no cenário local da cidade de Belém.

De acordo com a historiadora Bulamarqui (1984) por intermédio de uma política incipiente de imigração, entre os anos de 1856 e 1863, cerca de 3.183 estrangeiros chegaram a província do Pará. Ainda durante o império, alguns ensaios de colonização estrangeira organizada por particulares, com o apoio do governo, tiveram assento no Estado.

Dentre essas políticas de imigração, segundo Santos (1972, p. 89) destaca-se uma primeira tentativa realizada no ano de 1854, pela “Companhia de Navegação e Comércio do Amazonas”, de propriedade de Mauá. Em acordo como governo, “em troca de favores e privilégios da navegação no grande rio, a empresa introduziu 1061 colonos portugueses”.

Por meio do empreendimento particular, vieram também para o Brasil imigrantes americanos, que foram deslocados para o município de Santarém. Para essa mesma colônia dirigiram-se os ingleses no ano de 1871.

Ainda dentro do processo dirigido pela colonização estrangeira 2 famílias de imigrantes açorianos aportavam em Belém, com 108 pessoas, no ano de 1886. A área de Americano, onde estava previsto o assentamento dessas famílias, não apresentava nenhuma infra-estrutura, o que fez com que essas pessoas retornassem a Belém (CANCELA, 2006).

Segundo Muniz (1916) a dificuldade da imigração estrangeira para a Amazônia estaria associada ao apoio maior dada à colonização para os estados do sul do país, particularmente

pelas instituições federais responsáveis pela imigração, como Inspetoria Geral de Terras e Colonização Federal. Segundo o autor:

Para este estado somente são enviados, ou os que, rebeldes para se sujeitarem ao trabalho nas colônias do sul, procuraram viver em continua mudança de estado a estado, a fim de gozarem em cada um deles dos favores prestados pelo governo, ou os já se achavam relacionados por grão de parentesco e outros estrangeiros aqui residentes...(p. 64).

A essa questão Veríssimo (1870, p. 194) acrescenta “o mau conceito de colonização dirigida, o menos inteligente dos processos administrativos que tais serviços requerem”. Uma das principais críticas desse autor estava vinculada a localização dos núcleos coloniais, que eram instalados em áreas centrais da província, distantes do litoral, dificultando com isso o transporte de pessoas, mercadoria e cuidados médicos. A formação dessas colônias agrícolas às margens dos rios e igarapés teria facilitado a comunicação.

Segundo Bulamarqui (1984), o número de estrangeiros que viviam na província do Pará, nunca foi superior a 2,3% do total da população local. De acordo com Santos (1972) entre os anos de 1872 e 1900 a presença de estrangeiros na Amazônia era bastante reduzida girando em torno de 1% a 2,6%.

No entanto quando restringimos a análise para a capital da província do Pará esse número tende a ascender. Assim, em 1872, cerca de 12% da população de Belém era formada por estrangeiros. No que diz respeito ao perfil desse grupo, destaca-se o fato de que 71% dele era formado por indivíduos do sexo masculino, em menor percentual as mulheres representavam apenas 29% do total da população estrangeira existente na capital. E em relação a origem predominava os portugueses, seguido dos espanhóis, italianos, turco, franceses e ingleses (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1920).

Weinstein (1993 p.79) ao comentar sobre a forte presença de portugueses em Belém, afirma que muitas vezes não havia como distingui-los dos brasileiros, não apenas pela língua ou pelo nome, mas também pelo fato de muitos imigrantes possuírem “esposas e filhos brasileiros e valerem-se da naturalização geral proposta pelo novo regime republicano de 1889 para se tornarem cidadãos brasileiros”.

No que diz respeito às atividades exercidas pelos homens imigrantes, Benchimol (1999) afirma que a predominância era de proprietários, comerciantes, empregados no comércio, marítimos e trabalhadores agrícolas. Outras profissões apareceram em menor escala

como as de serralheiro, jornaleiro, padeiro, sapateiro, carpinteiro, criado de servir, alfaiate, pescador e vendedor ambulante.

Este perfil nos mostra a diversidade de ocupações daqueles que procuravam migrar, embora se acentue o fato que a maior parte deles estava, de alguma forma associada às atividades comerciais, tais como: proprietário de casa comercial e empregado no comércio. De igual maneira o número de indivíduos que se declararam “lavrador” ou “trabalhador agrícola”, mostrou-se bastante expressivo.

Em relação às mulheres portuguesas de acordo com Cancela (2006) muitas delas justificavam a viagem para o Pará com o objetivo de vir ao encontro do marido ou da família, mas também não pequeno o número de mulheres que afirmavam viajar pra tratar de negócios da casa ou mesmo para trabalhar. Algumas eram viúvas e viajavam com seus filhos para tratar dos negócios da família e outras viajavam em busca de trabalho, elas em geral exerciam atividades ligadas ao serviços domésticos como criadas, engomadeiras, costureiras e amas de leite.

Uma vez no Brasil, nem sempre esses imigrantes retornavam logo aos seus locais de origem, deixando esposas e filhos em Portugal. Exemplo disso é a trajetória do Português Francisco Pereira da Silva de 34 anos de idade, lavrador, casado que ao ser perguntado sobre sua família em um auto aberto na delegacia de Belém em 1873, em função de uma briga por causa de um serrote, assim declarou:

[...] que não abandonara sua família, e sim aventurou-se deixando sua mulher e filhos em companhia de seus parentes e que veio para o Brasil, procurar algum meio de vida e que logo que pudesse voltaria para o seio de sua família, porque preferia passar por necessidade do que representar algum papel diante dos seus. Completou ainda que: Casou-se com 26 para 27 anos, depois que abandonou a vida marítima, que sendo seu pai morto deixou alguma coisa que por ocasião do que ele respondente, assistia sua família. Perguntado pelo delegado se possuía família no Rio Acará, respondeu que: por necessidade para ter algum trato d'elle respondente em sua enfermidade ou mesmo quem defenda seus interesses em sua ausência encostou-se a uma mulher que vive ainda em poder do seu pai de nome, Anna Pereira Gemaque, com quem ele respondente mora (AUTO DE PERGUNTAS. FUNDO DE SEGURANÇA PÚBLICA, 1873 apud CANCELA,2006, p.99).

De seu depoimento depreende-se que o português Francisco deixou a mulher com os filhos em Portugal, que sobreviviam com o auxílio de parentes e de bens deixados pelos pais do mesmo. Francisco estava há oito anos no Pará, onde exercia a profissão de lavrador, provavelmente no rio Acará, e há cinco meses viera para Belém onde permanecia. Como bem afirmou em seu depoimento vivia “encostado” com uma mulher na localidade do Acará.

A necessidade de ter alguém para o português estava associado ao cuidado em caso de enfermidade e proteção de seus interesses. Em seu depoimento reintera a pretensão de voltar a

Portugal, apesar de encontra-se há oito anos no Brasil, para onde veio em busca de novas oportunidades.

Não tem como saber se Francisco realmente voltou para Portugal, mas a questão que se coloca a partir de sua narrativa é que a migração para o Brasil foi, muitas vezes, encarada por esses imigrantes como temporária, uma alternativa para a acumulação de capital e a possibilidade de retorno em condição de riqueza e prestígio superior àquela deixada quando do deslocamento para o Brasil. Uma estratégia bastante utilizada em uma sociedade hierarquizada como a portuguesa, com poucas alternativas de ascensão social.

Nas colônias agrícolas também foram criadas algumas escolas primárias para atender os filhos dos imigrantes, dentre elas podemos destacar a Escola Rural D. Pedro II, criada em 1861, de acordo com o relatório do presidente da província, Ângelo Thomaz do Amaral.

3.1.2 Criação da Escola Rural D. Pedro II

O objetivo da criação da Escola Rural D. Pedro II, era desenvolver a lavoura de cana-de-açúcar e a criação de gado. A escola funcionava na “Fazenda provincial Pinheiro”, situada na confluência do rio Maguary com o Guajará, em um lugar aprazível e saudável, nas proximidades de Belém (PARÁ, 1861 p.13).

De acordo com Nunes (2011 p. 372) a educação agrícola materializada na implantação da Escola Rural D, Pedro II, se constituiu como instrumento capaz de assegurar valores associados à ideia de prosperidade, progresso e civilização fizessem parte dos interesses dos grupos sociais da Amazônia.

A “Escola Rural D. Pedro II” era a escola primária da agricultura que ensinava teoria e prática, destinava-se a formar trabalhadores, operários, feitores e administradores para trabalharem nos estabelecimentos rurais. Tinham acesso a esse ensino, de preferência, órfãos desvalidos, filhos de ex-escravos e colonos de poucas posses, como alunos internos e outras pessoas que quisessem instruir-se seriam matriculados como alunos externos. Incluía-se ainda entre os possíveis atendimentos da escola rural, crianças indígenas (PARÁ, 1861 p. 13).

A escola rural se afirmaria como espaço de combate aquilo que se convencionou chamar de “vida ambulante” dos povos amazônicos, numa referência aos constantes deslocamentos das populações pelo interior da floresta (NUNES, 2011 p. 372).

Acreditava-se que as crianças com os novos aprendizados no espaço escolar rural, principalmente de valorização da agricultura em detrimento a outras atividades econômicas, seriam importante elemento para convencer os pais a desenvolverem atividades agrícola, assim permitiriam que as experiências desenvolvidas na escola rural pudessem ser

transportadas para as lavouras particulares, dinamizando a produção, aumentando os recursos dos proprietários.

A fazenda Pinheiro possuía terras próprias para o cultivo de cana de açúcar, do cacau, da mandioca, e também devido as grandes extensões de matas foi utilizada na extração de madeira e fundação de uma vasta escola florestal.

A referida fazenda também possuía a estrutura necessária para o desenvolvimento de algum outro ofício, pois além da lavra da terra, podiam ainda ser encontrados, como uma extensa olaria, bons barros e excelente água potável, onde os alunos tinham a opção de desenvolver a fabricação de telhas e tijolos (NUNES, 2011 p. 372).

Nove milhas de distância, por água, e outras tantas por terra, da cidade de Belém, consistia em mais um condicionante favorável para a implantação da escola D. Pedro II, na fazenda Pinheiro, isto porque não estava afastada do núcleo urbano da província, a ponto que facilitaria mandar diretamente ao mercado seus produtos.

Por outro lado, se pretendia que a fazenda Pinheiro, se constituísse em espaço para recebimento de colonos, principalmente estrangeiros, pois a expectativa era que em breve tempo as terras da fazenda e do seu arredor iriam se valorizar. E a instalação da escola D. Pedro II, na fazenda permitiria essa valorização, atraindo colonos que buscavam se utilizar dos conhecimentos desenvolvidos com ensino agrícola.

Esperava-se que muitos desses colonos, incluindo imigrantes estrangeiros, prefeririam se estabelecer em terras nos arredores da fazenda, assim o governo provincial solicitou autorização da Assembleia Legislativa da província para que essa terras fossem “divididas e aforadas a quem nelas quisessem se estabelecer, dedicando-se a lavoura da cana para moerem na fábrica do próprio estabelecimento de ensino” (PARÁ, 1861 p.13).

Prevendo este resultado mais ou menos próximo foi disposto no regulamento da D. Pedro II, que os estrangeiros que demandarem para o país, na intenção manifestada e decidida de se dedicarem na lavoura da cana de açúcar, poderiam permanecer na escola rural alimentados, tratados nas moléstias e aproveitados nos respectivos trabalhos, ate que encontrassem ocupação.

Foi disposto ainda pela administração provincial que o diretor da escola se obrigasse a levantar um plano e organizar o orçamento para a construção da estrada de comunicação entre a fazenda Pinheiro e a cidade de Belém. E depois de aprovado pela presidência da província começar a sua abertura com os recursos e com as consignações que a Assembleia legislativa votasse.

O diretor também deveria verificar quais os terrenos devolutos existentes na direção da estrada e à margem do rio Maguari, que pudesse ser utilizado como espaço para abrigar esses novos colonos que chegavam à província do Pará.

Outras propostas de implantação da escola agrícola D. Pedro II, era recebida pela presidência da província do Pará, como por exemplo, a proposição do Coronel José do Ô de Almeida, que disponibilizaria a fazenda Nossa Senhora do Ó, na Ilha das Onças.

A implantação da escola neste local se justificaria no sentido de que os alunos poderiam aproveitar as experiências de colonos que já ocupavam parte da fazenda, e cultivavam alguns produtos, principalmente cana de açúcar, além do que a fazenda disponibilizava engenho para preparação de aguardente e açúcar.

Outra proposta foi a do cidadão Bruno Álvares Lobo, que disponibilizaria uma de suas chácaras, a de São João, nos arredores de Belém, com o mesmo fim, mediante aluguel anual de 6:000\$000, mas também estava aberto a negociar com o governo provincial um valor menor.

Para responder negativamente as referidas propostas, o governo buscou considerar que um estabelecimento tal qual seria a Escola D. Pedro II, na medida em que se devolvesse, fazia do solo “dispendioso melhoramentos”, e por isso não poderia deixar de ser fundado em propriedades públicas (PARÁ, 1861 p. 14).

Considerando o regulamento de criação da Escola Agrícola “D. Pedro II”, de 01 de maio de 1861, a escola compreenderia uma instituição de instrução primária, na qual o educando desenvolveria o ofício de leitura, tendo como temática os rudimentos da agricultura e os princípios que pontuavam a atividade agrícola como a mais importante das tarefas sendo que neste espaço de aula se aproveitaria para apresentar as conferências teóricas e o ensino religioso e moral.

Registrava-se também no regulamento, uma biblioteca com livros específicos sobre a agricultura e a administração de estabelecimentos agrários, uma sala de exposição para amostragem dos experimentos que fossem desenvolvidos pelos alunos e um depósito de máquinas instrumentos aratórios para uso do estabelecimento e fornecimento dos lavradores que os requisitassem.

A implantação da escola D. Pedro II, na província do Pará, surgiu em um momento de entusiasmo do Ministério da Agricultura com a defesa do ensino agrônomo no país, conforme registra o relatório do Ministério da Agricultura de 1861, onde foram implantadas quatro associações rurais nas respectivas províncias: Bahia, Sergipe, Pernambuco e Rio de Janeiro. O

compromisso dessas entidades era a “criação de escolas normais de agricultura” (BRASIL, 1861, p. 11).

Segundo Del Priore & Venâncio (2006), estes estabelecimentos de ensino, tinham por objetivo, conforme defendia o próprio Ministério da Agricultura, “regenerar” a mão de obra do campo, tanto no que dizia a respeito aos efeitos negativos da escravidão, quanto ao desejo de que novas técnicas de plantio fossem desenvolvidas, a ponto de expandir as áreas agrícolas não apenas do ponto de vista territorial, mas de implementos e máquinas.

A expectativa era que na medida em que houvesse o crescimento dos lucros da Escola Rural D. Pedro II, aumentasse também o número de internos de modo a poder ser ali recebido todos os jovens, incluindo indígenas, encaminhados pelas autoridades competentes e em poucos anos se espalharia pelo interior da província do Pará.

De acordo com Rizzini (2004 p.23), a educação na região amazônica no século XIX, especialmente na província do Pará, era acompanhada de uma perspectiva de sedentarizar a população do interior. Tratava-se, segundo a autora, de necessidades reclamadas pelos administradores locais, o que estava associado em geral às comunidades indígenas.

Assim sendo, a Escola Rural D. Pedro II, passa a ser pensada como instrumento de combate aos costumes considerados não civilizados e a implantação de novos hábitos condizentes com que se defendia como sociedade moderna. Na agricultura parte da materialização desses valores estava na sedentarização e no uso de outras técnicas e instrumentos de cultivo, uma vez que o homem, com essas novas práticas, deixava a condição de completa dependência dos ritmos da floresta para se tornar produtor do seu próprio alimento.

Nessa mesma região onde estava situada a Escola Rural D. Pedro II, em 1875, foi fundada a colônia de Benevides. Nessa área permaneceram imigrantes de diversas nacionalidades, como: franceses, italianos espanhóis, belgas, suíços, portugueses, e ainda brasileiros, particularmente nordestinos. Não se sabe o certo o número de indivíduos que teriam entrado na colônia de Benevides.

De acordo com Muniz (1916) haviam entrado na colônia de Benevides 364 pessoas, mas apenas 117 teriam permanecido no núcleo. Bulamarqui (1984) afirma que 179 teriam se deslocado para a referida colônia, tendo restado somente 32. Mais tarde, a colônia de Benevides assumiu um caráter misto, recebendo um número considerável de nordestinos, particularmente de cearenses.

3.1.3 Escolas Primárias da Colônia Agrícola de Benevides

Nesse contexto, foram implantadas algumas escolas primárias na colônia agrícola de Benevides, distante alguns quilômetros de Belém. A diretoria da Colônia Benevides, nos primeiros meses de 1879, apontava em um ofício enviado a diretoria de instrução pública, em 02 de agosto de 1880, o funcionamento de uma escola para crianças do sexo feminino, duas do sexo masculino e uma noturna, que atendiam alguns colonos que tivessem interesse em aprender as primeiras letras (PARÁ, 1880 p. 01).

A princípio, a implantação de uma instituição pública de instrução primária agrícola em Benevides, tinha como objetivo, atender a imigração européia, conforme podemos visualizar no quadro 16, mas posteriormente, foi ocupada por colonos nacionais das províncias do Nordeste do país e do interior da província do Pará.

Quadro 8 - Ocupações de imigrantes conduzidos à colônia de Benevides, 1875.

OFÍCIOS	FRANÇA	ITÁLIA	BÉLGICA	ESPANHA	INGLATERRA	EUA	SUÍÇA	ALEMANHA	PORTUGAL	TOTAL
Agricultor	22	15	1	6	-	-	1	1	-	46
Alfaiate	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Barbeiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Caixeiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Carpinteiro	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Carvoeiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Comerciante	4	1	-	-	-	-	-	-	-	5
Cozinheiro	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Criado	-	-	-	3	-	-	-	-	-	3
Diarista	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Escultor	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Ferreiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Fundidor	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Industrial	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Jardineiro	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Marceneiro	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2
Mecânico	-	1	-	1	-	-	-	-	-	2
Mineiro	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Moleiro	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Padeiro	-	-	-	2	-	-	-	-	-	2
Pedreiro	1	1	-	1	-	-	-	-	-	3
Pintor	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1
Sapateiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Serralheiro	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Servente	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1
Trabalhador	1	5	-	7	-	-	-	-	1	14
Sem Dados	46	14	4	7	2	1		8		82
TOTAL	89	40	5	29	2	1	2	9	1	182

Fonte: Pará (1873 p. 25).

Embora fossem colocados na condição de colonos pelas autoridades provinciais, apenas 46 dos 182 imigrantes teve nos seus registros a identificação de agricultores pela Agência de Colonização.

Assim sobre as atividades profissionais dos primeiros imigrantes estrangeiros que chegaram a colônia de Benevides, segundo o relatório do presidente da província Domingos José da Cunha Junior, revelou considerável contraste com relação as imagens difundidas no Brasil, que associavam imigrante, principalmente europeu, como capaz de “preparar e cultivar as terras”, elevando as profissões agrícolas na província do Pará (PARÁ, 1873 p. 25).

Essas características de fato não corresponderam à realidade dos estrangeiros que se instalaram inicialmente em Benevides. Os quadros ocupacionais revelaram um cenário ocupacional mais diversificado do que esperavam as autoridades da província do Pará.

Conforme o registro das ocupações desenvolvidas pelos imigrantes, observa-se a categoria de agricultores como a mais numerosa, o que necessariamente significava que fossem realmente agricultores. Essa situação pode ser explicada em razão das exigências do governo brasileiro de conduzir para o país indivíduos habilitados para o trabalho agrícola.

Diante disso os estrangeiros se declaravam agricultor mesmo não sendo, ou ainda, porque sua expectativa de ocupação futura era o trabalho agrícola. Outro dado a ser considerado é a grande quantidade de imigrantes que não aparecem com informação sobre sua ocupação.

Isto pode evidenciar a falta de uma atividade definida ou uma estratégia de omitir o seu ofício de forma a não contrariar os interesses das autoridades brasileiras. Há ainda os que foram registrados com o ofício de trabalhador, palavra que poderia exprimir diversas atividades. Nesse caso a omissão de um tipo de ofício em que estava habilitado a executar poderia assegurar maiores oportunidades de trabalho.

Apesar dos vários problemas identificados com a imigração a expectativa que se criava em torno dos colonos, aumentava a medida que estes chegavam a província do Pará. Esperava-se que em pouco tempo de trabalho eles pudessem produzir, não apenas para o consumo de suas famílias, mas para atender o comércio provincial (PARÁ, 1874 p. 24).

As palavras dos presidentes da província do Pará, somados a outros discursos, ao mesmo tempo em que exaltavam as terras da província, desqualificavam os agricultores locais, o que pode ser entendido como uma estratégia para defender a presença de estrangeiros, no trabalho agrícola, bem como em outras atividades em virtude das ideias de civilização por conta do uso do trabalhador europeu (NUNES, 2011 p.292).

O jornal Liberal de 16 de março de 1874 descrevia os trabalhadores que a província dispunha para atuar na agricultura, como “sem educação necessária ao trabalho agrícola”. E igualmente como trabalhadores que adotado costumes e tendências de grupos não civilizados (O LIBERAL DO PARÁ, 1874, p. 01).

Assim, diante dessa realidade da província do Pará e da colônia agrícola de Benevides, a implantação de escolas primárias era discutida na perspectiva de um programa de educação, voltado para a afirmação de uma nacionalidade, disseminação de valores associados ao progresso e a civilização, assim como da necessidade de suplantar os costumes indígenas visto como selvagens e não condizentes como os valores defendidos pela sociedade burguesa do século XIX (NUNES, 2011 p. 302).

Diante disso, diríamos que a instrução pública primária ocupava neste momento, um lugar privilegiado nas medidas adotadas pelas autoridades da província, de superar um passado compreendido como desorganizado, por outro momento, o da ordem e civilização.

O instruir na província do Pará, adquiriu novos significados. Instruir não significava apenas apreensão de conteúdos elementares exercidos no ato de ler, escrever e contar; por instrução passou-se a incorporar o sentido de educar, numa ideia de que a instrução primária tinha o papel de transmissão de valores. Formar o povo implicava em levá-lo a adquirir os princípios éticos e morais necessários à convivência social e a melhorar os seus “costumes” (NUNES, 2011).

Assim em defesa da presença de colonos nacionais nos núcleos coloniais da província do Pará, o presidente da província do Pará, Capistrano Bandeira de Mello Filho, em 1877, destacou a necessidade de atrair para esses espaços parte da população paraense que estaria espalhada no interior da província “vivendo apenas do que a mata lhe fornece” (PARÁ, 1877 p. 160).

Para o presidente, Bandeira de Mello, os provincianos como conhecedores da região em muito poderiam auxiliar os estrangeiros. O propósito do governo era o de “concentrar a população, ora esparsa, sem domicilio fixo, ou quase nômade, a fim de atraí-la a vida agrícola” (PARÁ, 1877 p.160).

O referido presidente acrescenta que havia necessidade de aproximar o imigrante o provinciano de forma que “a disciplina, organização e disposição para o trabalho dos colonos estrangeiros, estivessem ao alcance dos nacionais, conhecedores das terras da província do Pará” (PARÁ, 1877, p.160).

Não apenas, o presidente Bandeira Mello, defendeu a presença de colonos nacionais, em 11 de junho de 1877, Manoel José de Siqueira Mendes, redator e proprietário do Jornal “A

Constituição”, destacava a presença de cearenses que haviam sido conduzidos para as colônias agrícolas da província da província do Pará.

Siqueira Mendes, não apenas fazia referência às atividades desenvolvidas pelos cearenses que foram conduzidos para esses espaços, mas atribuía o êxito dos trabalhos a iniciativa da presidência do Pará, destacando a atuação de Bandeira Mello e a sua “sensibilidade em reconhecer as qualidades do trabalhador nacional cearense” (A CONSTITUIÇÃO, 1877 p.01).

Um dos exemplos utilizado por Siqueira Mendes para demonstrar os êxitos da presença de cearenses nos núcleos agrícolas foi o do migrante nordestino, Manoel Tavares Negreiros Dubas.

Vendo-se obrigado a deixar São Francisco de Uruburetama no Ceará, sua terra de origem, migrou para Amazônia trazendo consigo uma família, composta de 12 pessoas, entre filhos, cunhados e irmãos. As informações davam conta da sua chegada no primeiro semestre de 1877, o que seria motivado por uma “tremenda calamidade que os flagelava em sua província natal” (A CONSTITUIÇÃO, 1877 p.01).

Manoel Dubas, pretendia seguir para região de seringais, e dedicar-se a extração da borracha, como fizeram alguns de seus companheiros de viagem. De acordo com Siqueira Mendes, este foi aconselhado pelas autoridades da província do Pará, a abandonar o projeto de seguir para as áreas de extração, dirigindo-se para a colônia de Benevides.

Chegando a colônia, Dubas, encontrou um dos seus conterrâneos, Benedito Correa de Lima, que há poucos meses lá se fixou com sua família, também numerosa e composta por dez pessoas. Manoel Dubas, obtendo as mesmas vantagens, que então era feita pelo governo aos colonos estrangeiro que já ocupavam alguns lotes, recebeu de inicio um terreno, adiantamento de viveres nos primeiros seis meses, ferramentas e outros instrumentos aplicáveis a cultura da terra, além de uma auxilio de 25\$000 em dinheiro.

O Jornal Liberal do Pará, em sua edição de 12 de junho de 1877, não estava de acordo com os propósitos defendidos por Siqueira Mendes, nem tampouco com as ideias apresentadas pelo presidente Bandeira Mello e Filho, o que até certo ponto parece comum a um jornal que se apresentava como oposição ao governo.

O referido jornal procurava demonstrar que o problema da colonização na província do Pará não era o uso do colono nacional, seja ele cearense ou paraense, mas as condições que estavam estabelecidas a esses colonos. Muito pelo contrário as péssimas condições de moradia teriam expulsado parte dos imigrantes estrangeiros, situação que fatalmente se repetira com os cearenses, advertia o jornal (LIBERAL DO PARÁ, 1877 p.01).

Em Benevides o mais grave seria a dificuldade de comunicação com a capital da província do Pará, em função das péssimas condições de tráfego das estradas, o que inviabilizaria a chegada a Belém de qualquer gênero agrícola produzido na colônia.

Quanto aos cearenses o Jornal Liberal do Pará, defendi o uso desses trabalhadores na atividade agrícola, indo além do que afirma Siqueira Mendes. Para o Liberal do Pará, estes seriam capazes de desenvolver a agricultura muito mais do que os estrangeiros, uma vez que eram conhecedores da natureza da região Amazônica, o que significava identificar as árvores que poderiam ser comercializadas e os produtos da floresta utilizados, tanto na alimentação quanto na construção de casas (LIBERAL DO PARÁ, 1877 p.01).

Neste passo, com a chegada de várias famílias de migrantes nordestinos e a existência de muitas crianças, foi criada a primeira escola primária da colônia agrícola de Benevides, segundo o jornal “O Liberal do Pará” de 06 de abril de 1879, achava-se, sob a direção da professora Filomena Rodrigues da Silva que cuidava da educação das meninas; as duas do sexo masculino sob os cuidados do padre Lyra e do professor José Valhão de Vasconcelos. A escola que funcionava a noite estava sob a guarda do professor Antonio Duarte Balby (LIBERAL DO PARÁ, 1879 p.01).

O ensino da leitura e escrita, associado aos valores religiosos constituía a base de ensinamento nessas escolas; situação que pode ser evidenciada pela apresentação do nível de conhecimento dos alunos feita pelo padre Lyra e da própria presença do pároco como um dos professores. De acordo com os dados da administração da colônia, dos 161 alunos matriculados de 1º de agosto a 06 de setembro de 1878, e que estavam sob os cuidados do padre Lyra, este fazia questão de destacar que: “143 começavam a ler o a-b-c, 13 balbuciavam as primeiras sílabas, 03 já soletravam nomes, e outros 03 possuíam princípios de leitura” (O LIBERAL, 1879 p. 01).

Essas escolas dedicavam-se ao ensinamento da leitura, escrita, quatro operações aritméticas, noções práticas do sistema métrico, doutrina cristã e da religião do Estado, e costura para as meninas. No caso de ensinamentos mais adiantados como a gramática portuguesa, caligrafia, desenho linear, aritmética avançada, elementos de geometria, de geografia e de história estes eram ministrados somente nas escolas públicas da capital ou nas sedes dos municípios mais populosos. Caso houvesse interesse de continuar os estudos era necessário que os filhos dos colonos se deslocassem para essas localidades; o que quase sempre não acontecia (O LIBERAL, 1879 p. 01).

A criação de escolas na Colônia Benevides estava circunscrita a um contexto marcado por discursos que tem como propostas principais a disseminação da instrução pública a todos

os habitantes do país. De acordo com as autoridades provinciais o desafio era a expansão das escolas aos lugares distantes e pouco povoados (PARÁ, 1881 p. 60).

Diríamos que o conceito de ensino pensado pelas autoridades locais, se remete ao surgimento de um espaço educacional articulado aos interesses do Estado. No entanto, há de se considerar as resistências, conflitos e diversidades das práticas pedagógicas que caracterizaram a implantação e implementação da forma moderna de educação pensada para o país.

Esta questão se refletia no número de crianças frequentando a escola e nos índices de participação nas aulas. Nos dados contendo a frequência nas escolas da Colônia Benevides, o que se observava era que muitos alunos deixavam de ir à escola; o que quase sempre era atribuído pelas autoridades à falta de interesses dos pais “que deixavam de enviar seus filhos, preferindo levá-los para o trabalho na lavoura”; afirmava o diretor da colônia na época, Henrique Costard (O LIBERAL DO PARÁ, 1879 p. 01).

A acusação de que as famílias se mostravam indiferentes à instrução de seus filhos omitia, em grande parte, a incapacidade do governo em garantir o ensino público às populações desprovidas de recursos.

As escolas públicas primárias, responsáveis pelo ensino das primeiras letras, eram quase sempre isoladas; ou seja, cada escola tinha um professor que regia uma aula, atendendo a alunos de várias idades, na faixa etária que podia ir dos 6 aos 15 anos. No caso de escolas com grande número de crianças, estas podiam ter o auxílio de um professor adjunto, o que não resolvia o problema de manter crianças de diferenciadas idades frequentando o mesmo espaço e obtendo o mesmo tipo de ensinamento (O LIBERAL DO PARÁ, 1879 p. 01).

A casa utilizada como escola era alugada pelo professor ou professora, que neste mesmo espaço morava com a família, reservando um dos cômodos para a função pública; o que não deixava de se constituir enquanto locais improvisados. A escolha da casa cabia ao mestre; o que levava os visitantes das escolas, responsáveis pela fiscalização destes estabelecimentos, à denúncia de que, em geral, as residências eram acanhadas, anti-higiênicas e sem ventilação.

No interior, faltavam habitações apropriadas, levando, em alguns casos, à instalação de escolas em verdadeiras palhoças. A falta de utensílios, mobílias e livros levavam os professores a utilizarem o que tinham à mão e ao que estavam habituados. Os meios disciplinares, quase sempre, extrapolavam o permitido por lei, fazendo com que as crianças aprendessem sob o jugo do “terror do mestre”, como diziam alguns visitantes. No caso específico da Colônia Benevides as escolas funcionavam em prédios improvisados, uma a

proximidade da Igreja de Nossa Senhora do Carmo e o outro nos fundos da diretoria do núcleo. Estas duas escolas atendiam até 50 crianças cada uma (O LIBERAL, 1879 p. 01).

As dificuldades de se implantar um ensino regular na província do Pará que garantisse a permanência dos educandos nas escolas públicas eram resultantes de duas situações, de um lado não havia ações do poder público em criar espaços de ensino para atender os educandos por outro havia uma resistência dos colonos em encaminhar os filhos para frequentarem os improvisados estabelecimentos de ensino.

Nesse caso, o diretor de instrução pública do Pará em 1877, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, lamentava que em boa parte das escolas fossem pouco à frequentadas devido o período de colheita da borracha, quando os povoados eram abandonados por muitos de seus habitantes (PARÁ, 1877, p. 41).

Os estudos sobre a instrução nas diversas localidades do Pará, incluindo as escolas implantadas nos núcleos coloniais, realizado pela diretoria de instrução pública reforça a ideia de que a atividade extrativa seria o grande obstáculo para o desenvolvimento do ensino.

Sobre essa questão, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, identificou que nos locais “em que são mais disseminadas a população, menos frequentadas são as escolas”; outra observação é quanto aos lugares em que a população “entrega-se a extração da borracha”; nesse espaços as escolas, em certa época do ano, “ficam quase despovoadas”, ao passo que as escolas implantadas em localidades que vivem da lavoura e da pesca, “estas tem grande número de alunos matriculados, e a frequência nos diversos meses do ano é quase sempre a mesma” (PARÁ, 1877, p. 41).

Neste aspecto, de acordo com o relatório do presidente, Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, a lavoura implicava na mudança considerada fundamental quanto aos hábitos dos colonos na província do Pará; uma vez que, através da agricultura, estes deixariam a “vida errante” em que estavam habituados (PARÁ, 1876 p. 6).

Embora a lavoura fosse vista como um importante elemento de garantia de fixação do colono em determinada área, ao contrário do extrativismo, não vai exigir os constantes deslocamento das populações pelo interior da província. Mas na Colônia Benevides, a agricultura vai ter outro efeito quando relacionado à criação de espaços de instrução pública primária, como por exemplo, a pouca presença de crianças frequentando o núcleo colonial.

O que para os professores poderia ser uma opção dos pais, segundo o auto de inquérito da policia de 13 de junho de 1879, no caso da cearense Maria Francisca do Espírito Santo, de 44 anos e moradora de Benevides desde 1878, tratava-se da necessidade de mais braços para o trabalho no roçado. Afinal os seus três filhos ajudavam nas atividades de capina e plantio;

auxílio necessário, pois era preciso abreviar o quanto antes o trabalho de cultivo, uma vez que, o auxílio do governo para os colonos recém chegados a Benevides se estenderia apenas por seis meses (AUTO DE INQUERITO, 1879 p. 01).

Considerando o período de limpeza dos terrenos (final de agosto, setembro e outubro), plantio (início de novembro e dezembro) e primeira capina (final de janeiro e início de fevereiro), observa-se que são os meses de novembro, dezembro e fevereiro em que se atinge a menor frequência na escola. No caso da turma do professor Antonio Balbi, para um número de 119 alunos matriculados, menos da metade, 53 frequentavam a escola no período de cultivo nos lotes; o que comprova a situação de que muitos colonos, a exemplo da cearense Maria Francisca do Espírito Santo, aproveitam o trabalho dos filhos para adiantar os serviços de plantio.

Quase sempre, os pais do interior eram lembrados pelos governantes, principalmente por este descuido, explicado pela “indiferença, senão repugnância pela instrução da infância” nos lugares distantes e pouco povoados. Já nos grandes povoados, habitados por uma “população mais desenvolvida pela educação”, haveria maior recepção dos pais à instrução da infância, podendo-se ampliar o ensino público (RIZZINI, 2004, p. 113). No caso dos núcleos coloniais, a necessidade de se garantir as atividades de cultivo exigia o uso quase constante do trabalho das crianças, o que inviabilizava a sua frequência na escola.

A realização de atividades agrícolas pelo conjunto do grupo familiar, inclusive crianças, é apontada como uso costumeiro dos trabalhadores rurais do Nordeste durante o século XIX. Além de aumento da renda da família, a estas crianças era dada a responsabilidade de aprender as técnicas agrícolas para as culturas diversas de raízes, legumes e frutas; garantindo o sustento futuro da família. (ARAÚJO, DABAT & DOURADO, 2000).

Portanto a agricultura embora fixasse o homem a terra, a esta era ainda atribuída à capacidade de facilitar a propagação do modelo de educação pensada pelas autoridades imperiais. No entanto há de se considerar que a identificação dos colonos com o modelo proposto de ensino e a dinâmica de trabalho dos colonos parecem se constituir como elementos decisivos nesta questão, seja para facilitar a implementação dessas proposições de ensino, seja para negá-la; pelo menos é o que mostra a experiência das escolas primárias da Colônia de Benevides, na província do Pará.

SEÇÃO 4 – EXPANSÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ

A historiografia especializada na história da região amazônica e principalmente paraense tem chamado a atenção para a pujança econômica e cultural da província do Pará, no período imperial, por conta da exploração do látex com a exportação de produtos manufaturados como sapatos, além da própria borracha bruta que data de 1850 e do conjunto de significados construídos pela *Belle Époque* na Amazônia a partir da segunda metade do século XIX.

No entanto com o crescimento econômico, também vieram a tona na província do Pará os problemas urbanos e sociais, como a falta de saneamento e infraestrutura, especialmente nos bairros e regiões afastadas da vitrine central, a miséria do interior, a carestia, as doenças e epidemias, as resistências e as práticas culturais de uma população heterogênea, composta por homens, mulheres e crianças de várias etnias e grupos indígenas, de nativos ribeirinhos, de africanos, ex-escravos e seus descendentes, de imigrantes estrangeiros e de expressivo contingente de cearenses e migrantes nordestinos, cujo crescimento agravava ainda mais as tensões sociais e os problemas urbanos.

Assim, o cotidiano das camadas populares, as suas experiências e representações em face do processo de modernização, estavam longe de espelhar a beleza europeizada que a época sugere, representada pelos álbuns e por toda uma literatura que existe sobre o período na província do Pará (SARGES, 2000).

Deste modo, um dos caminhos, mas não o único, que as elites políticas e as autoridades públicas brasileiras e paraenses acreditaram encontrar para a árdua, e improvável, tarefa de civilizar a população da província do Pará na segunda metade do século XIX, foi a difusão da instrução pública primária, como instrumento legítimo de construção do Estado e da nação e de produção de uma suposta população culturalmente homogeneizada, encarnada no processo civilizador e no ideário liberal, e abstrato, de um modelo de cidadania moderna (GONDRA e SCHUELER, 2008; VEIGA, 2002 ; RIZZINI, 2004).

Portanto nesta seção iremos tratar do processo de expansão da instrução primária na província do Pará, as várias estratégias de disseminação desse nível de ensino as classes populares tanto na capital quanto no interior da província.

4.1 DISSEMINAÇÃO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA AS CLASSES POPULARES

Na década de 1870, os governantes da província do Pará, empregaram em seus discursos, os termos disseminar, difundir, propagar e estender a instrução a todos: às “classes populares”, às “massas” e às “mais longínquas localidades” (PROVINCIA DO PARÁ, 1876 p. 3).

Com base no conceito de representação de Chartier (1998), é possível observar que as representações do mundo social são expressas nos discursos políticos contidos na documentação oficial: legislações, relatórios, e ofícios de dirigentes locais.

Esses discursos estiveram presentes na legislação e nas práticas educacionais dos presidentes da província do Pará. E o jornal “Província do Pará” do ano de 1876, expressou a aspiração das autoridades da província do Pará no referido período, imbuídos do desejo em estender a instrução popular aos mais longínquos lugares.

[...] Queremos a instrução primaria derramada por todos os ângulos, por todas as cidades, por todas as villas, aldêas, freguezias, povoações da província. Onde houver um fôlego humano para quem o alfabeto for um phantasma, um enigma indecifrável, ahí queremos um professor. Porque só assim atingiremos o pé de nação civilisada, porque emfim só a luz da instrução pode libertar o povo brasileiro da ignorância em que se debate [...] (PROVINCIA DO PARÁ, 1876 p. 3).

Esta representação da instrução como uma fórmula de transformação do homem vem ao encontro do pensamento que circulava pelo território brasileiro, o qual percebia a escolarização da população, sobretudo a das camadas mais pobres, como um imperativo para o desenvolvimento do Estado nacional e a civilidade.

Este anseio trazia consigo o desafio das enormes distâncias que separavam as povoações da província do Pará, tanto que o acesso a muitas localidades só era possível por meio dos rios. A província do Pará foi representada a partir das águas pela maioria dos viajantes estrangeiros que passaram pela província no século XIX, como é o caso dos alemães Spix e Martius em 1825, o americano Kidder em 1840, o inglês Wallace em 1848 e o italiano Righini em 1868.

De acordo com Kidder (1972), em 1840, o porto da cidade de Belém era considerado extenso e apresentava condições de acomodar vários navios de porte significativo. O conjunto que compunha a paisagem parecia impressionar o viajante: as águas das marés, a brisa perfumada que soprava da terra, as luzes da cidade, os navios ancorados à frente dela, uma avalanche de encantos.



Figura 8 – Vista de Belém do Grão-Pará em 1825.
Fonte: Spix e Martius (1961).

O inglês, Wallace (1979 p.28), também observou a cidade de Belém do Grão-Pará e as águas adjacentes a ela e registrou em 1848 que “Belém era a cidade que tinha o maior rio do globo, sendo a capital de uma província cuja superfície iguala à de toda a Europa ocidental”.

O pintor e desenhista italiano, Leon Righni, pintou a orla da cidade de Belém a partir da vista da Baía do Guajará, na segunda metade do século XIX, conforme podemos observar na figura abaixo.

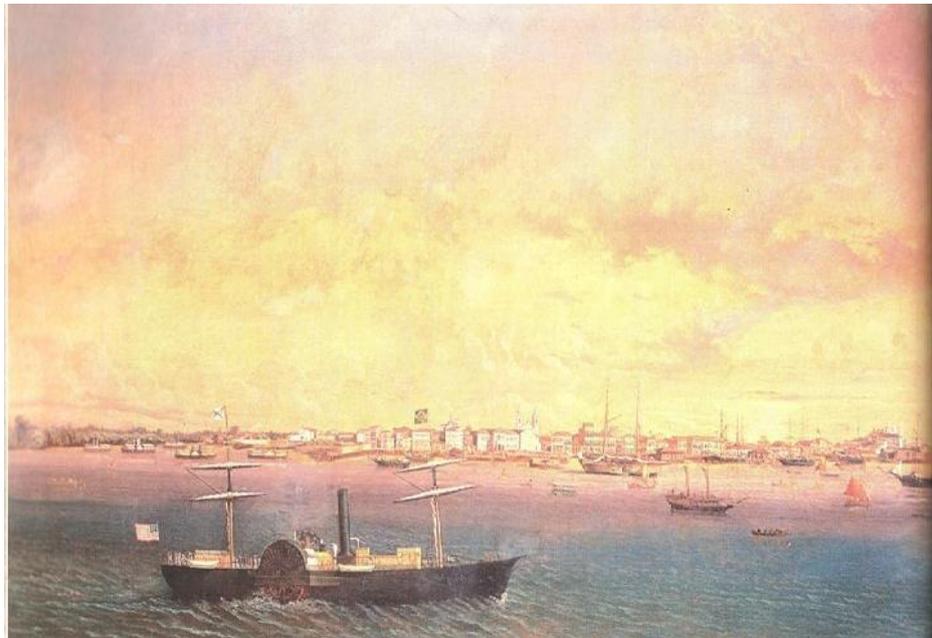


Figura 9- Belém do Pará, vista da Baía do Guajará em pintura a óleo sobre tela executada por Leon Righni (1868).
Fonte: Crispino; Bastos e Toledo (2009).

Segundo Rizzini (2004), a população da província do Pará, vivia dispersa pelo vasto território, dedicava-se às atividades extrativas e à pequena agricultura em sítios afastados dos núcleos populacionais, o que constituía-se em um enorme desafio à difusão da instrução primária, argumento explorado exaustivamente pelos presidentes da província do Pará, em seus relatórios.

Nas décadas de 1860 e 1870 houve por parte do governo provincial paraense, intensa mobilização em prol da instrução pública primária, especialmente a partir de 1875, quando os relatórios provinciais registram significativo aumento no número de escolas e de alunos matriculados, conforme podemos observar no quadro 6.

Quadro 9 - Números de escolas primárias públicas e alunos na província do Pará (1840-1880)

Ano	ESCOLAS				ALUNOS		
	Masculinas	Femininas	Mistas	Total	Meninos	Meninas	Total
1840	36	1	-	37	738	25	763
1850	38	4	-	42	1.158	134	1.292
1860	62	14	-	76	3.036	560	3.596
1870	80	27	-	107	3.778	882	4.660
1872	92	72	-	164	-	1.012	5.592
1875	-	-	-	226	4.580	-	10.576
1880	174	71	5	250	-	-	12.102

Fonte: Pará (1840-1880).

Os dados escolares divulgados pela diretoria de instrução pública da província do Pará basearam-se em mapas enviados pelos professores públicos. Mas esses mapas eram considerados, quase unanimemente, como irrealistas, pois muitas vezes os professores anotavam o número de alunos matriculados, mas não os que efetivamente frequentavam as aulas.

Ao longo do século XIX, os mapas receberam diversas nomenclaturas, tais como mapa de frequência, mapa estatístico, mapa nominal de alunos. Esses mapas podem ser considerados como relatórios elaborados pelos professores, pois apresentavam sinteticamente, a situação e o controle de matrículas, a frequência e o aprendizado dos alunos (RIZZINI, 2004 p. 59).

Esses documentos eram enviados à Inspetoria de Estudos, que por sua vez, os encaminhava à Presidência da Província, informando aos dirigentes locais a situação e o andamento da instrução pública da região. Em alguns casos, os próprios professores despachavam-nos diretamente à Presidência.

Os mapas escolares elaborados no século XIX apresentavam peculiaridades na forma e no conteúdo, pois os professores expressavam de diferentes maneiras os dados referentes à vida escolar de seus alunos, como por exemplo, a data de matrícula, a filiação, os motivos das faltas e, em especial, o nível de aprendizagem dos educandos.

Se cada escola primária da província do Pará fosse estudada em sua singularidade, seria identificada aí uma cultura escolar para cada uma delas, como aponta Viñao Frago (1995). Nessa perspectiva, torna-se possível verificar a manifestação de diversas culturas escolares na instrução primária da província do Pará, apresentando, assim, diversificação em um mesmo nível de ensino.

Contudo, a falta de localização de uma sequência cronológica de mapas de uma mesma unidade escolar dificulta ou até impossibilita o acompanhamento do desempenho dos alunos no decorrer dos anos letivos do período imperial.

Diante dessa dificuldade, na presente pesquisa optou-se por trabalhar a cultura escolar sob o ponto de vista apresentado por Julia (2001 p.13), onde afirma que a cultura escolar apresenta-se como possibilidade de abrir a “caixa preta da escola, ao buscar compreender o que ocorreu nesse espaço particular”. No caso desse estudo, a cultura escolar nos permitirá investigar um nível de ensino da província do Pará, o primário, por meio de fragmentos da realidade de diversas escolas, localizados em suas diferentes regiões da referida província.

De acordo com Rizzini (2004), não era ocorrência incomum professores fraudarem os mapas de forma a manter o número mínimo exigido por lei para manter a escola em funcionamento ou para conservar sua posição na hierarquia escolar, sobretudo nos lugares mais distantes onde as visitas escolares aconteciam mais esparsamente.

Outra implicação da não contagem do total do número de alunos matriculados eram as punições previstas nos regulamentos, aplicadas aos professores que não enviassem seus mapas. Falhas nas estatísticas escolares ocorriam em todo o império, gerando análises e críticas contundentes, como a realizada por Rui Barbosa no parlamento brasileiro em 1882 e pelo paraense José Veríssimo no seu relatório sobre a instrução pública em 1890 “Os inquéritos, as inspecções, as monographias, os pareceres, as estatísticas comparadas que desde muito são, em todos os paizes verdadeiramente cultos [...] fallecem-nos a nós totalmente” (VERÍSSIMO, 1892 p.2).

Dessa maneira, as documentações oficiais da província do Pará, anunciavam o firme propósito de disseminar a educação e a instrução pelo interior amazônico (expansão geográfica) e estender o seu alcance às mais diversas categorias sociais da população mais pobre (expansão social).

Os dados do Censo de 1872, relativos à frequência das escolas primárias, são utilizados para a análise da situação educacional no início da década de 1870, alertando que o recenseamento reúne os números do ensino público e particular, mas que estes índices são ligeiramente superiores aos apresentados pela diretoria de instrução pública da província do Pará.

O Censo Imperial relaciona os dados por paróquias e os totaliza no final, pelos municípios com as respectivas paróquias. A categoria “frequentam escolas” abrangia a população em idade escolar, ou seja, os meninos e as meninas livres entre os 6 e 15 anos, que estavam na escola. É razoável supor-se que ela englobava duas situações: A primeira aqueles que efetivamente frequentavam as escolas e a segunda aqueles que estavam matriculados, mas não as frequentavam ou o faziam de forma intermitente.

O Censo Imperial de 1872 revela que a província do Pará concentrava suas escolas no município da capital, Belém. De acordo com a distância do centro político e econômico da Província aumentava ou diminuía a frequência escolar.

Quadro 10 – Frequência das escolas primárias, segundo o Censo de 1872.

Locais	População em idade escolar	Frequentam escolas
Cidade de Belém (Sé, Santana da Campina, e Santíssima Trindade)	12,30%	23,90%
Município de Belém (Bujarú, Benfica, São Domingos, Irituia, Mojú, Acará, Igarapé-Miri, Abaetetuba e Barcarena)	23,16%	22,94%
Outros Municípios	73,84%	12,66%
Pará	100,00%	14,93%

Fonte: Pará (1872).

Os percentuais expõem um baixo grau de escolarização na província do Pará, contudo correspondia à situação da maioria das províncias brasileiras. Neste momento, o Pará não apresentava índices muito destoantes de frequência à escola, isto é, cerca de 14,93%. Fora dos municípios das capitais, a queda na frequência é sensivelmente mais acentuada, cerca de 12,66% (PARÁ, 1872).

Sistematicamente, a província do Pará discutia por meio dos relatórios oficiais e dos jornais a sua posição no *ranking* educacional, nacional e internacionalmente, calculando a proporção da população escolar *versus* população em idade escolar, comparativamente a outras províncias do Império e países cultos.

O recenseamento de 1872, por determinação do governo central, deparou-se com falhas flagrantes, fartamente identificadas nos relatórios provinciais. O abandono das povoações em função das atividades laborais da população, em determinados períodos do ano, foi um dos fatores que contribuiu para a subcontagem dos habitantes. Outro aspecto apontado refere-se a não inclusão da população indígena no referido recenseamento. Por que será que a população indígena não entrou nas contagens oficiais da instrução primária?

Na década de 1870, a instrução pública paraense expandiu para outras categorias sociais, profissionais e de gênero. No que se refere ao gênero, é notável o crescimento do número de alunas na capital do Pará. O Censo de 1872, apresentou, o fenômeno da maior incidência de meninas estudando do que meninos, na cidade de Belém, conforme observado no Quadro 8.

Quadro 11 - Frequência de meninos e meninas das escolas primárias, em idade escolar (6 a 15 anos), segundo o censo de 1872.

Locais	Meninos	Meninas
	Frequentam Escolas %	Frequentam Escolas %
Cidade de Belém (Sé, Santana da Campina, e Santíssima Trindade)	22,32	26,25
Município de Belém (Bujarú, Benfica, São Domingos, Irituia, Mojú, Acará, Igarapé-Miri, Abaetetuba e Barcarena)	23,33	21,26
Outros Municípios	16,63	8,43
Pará	18,30	11,15

Fonte: Pará (1872).

Os dados da diretoria de instrução pública confirmam as tendências apontadas pelo Censo de 1872. Segundo o relatório do diretor da instrução pública de 1889, Raymundo Nina Rodrigues, em 1872, o Pará tinha 4.580 meninos em 92 escolas e 1.012 meninas, chegando em 1889 a viver uma situação inusitada, a qual o diretor da instrução confessou não conseguir explicar: o número de meninas estudando na capital era muito maior do que o de meninos (PARÁ, 1889 p.3).

Das 43 escolas públicas primárias de Belém, 16 eram do sexo masculino e 27 do feminino, com 740 alunos e 1.300 alunas, respectivamente. A frequência média era de 472

meninos e 769 meninas, indicando que, mesmo na capital, existia um significativo distanciamento entre matrícula e frequência às aulas.

O diretor, Raymundo Nina Rodrigues, não explica a “anomalia” recorrendo à diferença populacional entre homens e mulheres, a qual estima insignificante, mas às escolhas e interesses das “mães de família”, mais zelosas com a educação das filhas do que com a dos filhos, “que empregam em misteres, de que possuem auferir salário imediato no futuro como a aprendizagem de officios mechanicos”. A necessidade do trabalho dos filhos repercutiu tanto na educação dos meninos na cidade quanto nas áreas rurais (PARÁ, 1889 p.3).

O relatório de 1873 do Presidente da província do Pará, Domingos José da Cunha, ao comparar a população escolar com a população em idade escolar, revelou o “atraso” do Pará frente aos “países civilizados” (como por exemplo Áustria, Prússia, Bélgica, Holanda, Suíça, Estados Unidos, Turquia e Portugal) pois dos 49.949 indivíduos estimados entre 7 e 14 anos, somente 8.886 eram absorvidos pelo ensino público e particular, ou pelo menos, estavam matriculados nas escolas da Província (PARÁ, 1873).

Contudo, proporcionalmente à população total, o presidente lembra que o Pará tinha mais alunos do que as províncias de Pernambuco, Bahia e Rio de Janeiro, as mais visíveis quando se tratava do avanço da educação no Império.

Apezar disto, o estado da instrução entre nós se bem que animador em relação as províncias citadas, como acabaes de ver, nada te de lisongeiro relativamente ao que se passa em outros paizes como a Prússia. Os países mais adiantados em matéria de instrução têm admitido como meio eficaz para o desenvolvimento dela, o ensino obrigatório. Na Áustria e na Prússia o governo tem estabelecido penas muito severas como, por exemplo: prisão, privação de socorro publico, muitas para obrigar os pais ou tutores a mandarem seus filhos ou tutelados as escolas. Na Bélgica, na Holanda e na Suíça, depois que foi estabelecido o ensino obrigatório, a instrução vulgarizou-se o mais possível. E sem duvida esse sistema de ensino obrigatório que os Estados Unidos, deve a difusão geral do ensino primário. A Turquia e Portugal já colhem os benefícios resultados de tão acertada medida. E nem se diga que o ensino obrigatório é um despotismo. A obrigação do ensino nunca irrogaria perda de liberdade (PARÁ, 1873 p. 18).

Assim, percebe-se que o governo provincial paraense tinha a Prússia, Bélgica, Holanda e Suíça, entre outros países da Europa, como exemplo de instrução primária a ser seguido, porque era o que de melhor existia na época. Nos referidos países o princípio da obrigatoriedade teve resistência por parte significativa da sua população o que resultou em criação de penas ou punições aos pais ou tutores que não enviassem seus filhos ou afilhados as escolas.

O diretor da instrução pública paraense, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas²⁰, que dirigiu por cinco anos instrução pública nessa região, também não se esquivou de utilizar a “assustadora” estatística geral do Império para comprovar a posição privilegiada do Pará na corrida rumo à civilização. Pelas suas contas, o Pará era a sétima Província do Império em número de alunos matriculados e uma das primeiras relativamente à sua população (PARÁ, 1877 p. 55).

Apesar de não termos citado todas as estatísticas sobre a instrução primária paraense, consideramos relevante mencionar a importância que os números da educação escolar assumem para o governo provincial neste período. Eles exibem, de um lado, a valorização dada por determinada administração à educação de seus governados, e por outro, expõem as dificuldades enfrentadas para investir em uma das áreas em que os discursos eram os mais exaltados: o da educação e da instrução popular.

Diante disso, podemos dizer, conforme Thompson (1984 p. 271) “que na transição de uma sociedade não escolarizada para uma sociedade escolarizada, a tensão desta recai sobre a totalidade do social, não deixando intocada nenhuma de suas dimensões”.

Tal tensão pode ser não apenas aquilo que toca diretamente à escola e ao seu entorno, mas aquilo que de mais profundo há na cultura e nos processos sociais como um todo, como por exemplo, as formas de comunicação, às formas de constituição dos sujeitos, passando pelas inevitáveis dimensões materiais garantidoras da vida humana e de sua reprodução, tudo isso se modifica mesmo que lentamente, sob o impacto da escolarização.

Por isso mesmo, é preciso que se diga, de início, que o termo escolarização, que está sendo utilizado neste texto, possui três sentidos os quais estão intimamente relacionados. O primeiro sentido, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes a “organização” de instituições formais, responsáveis pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo, e na maioria das vezes da moral e da religião. O segundo sentido estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais, tendo a escola ou a forma escolar de transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos e significados. E o terceiro sentido pode ser emprestado ao termo escolarização: aquele que nos remete mais diretamente ao ato ou efeito de tornar

²⁰ **Joaquim Pedro Correa de Freitas**, foi diretor da instrução no Pará de 1876 a 1881, passando por várias presidências, de conservadores e liberais (ver RPPA, 15/2/1881, anexo A, p.V). Nos anos de 1875 e 1882, ele cumpriu comissão como visitador escolar da Província. O resumo biográfico da Biblioteca Pública do Pará informa que o paraense Corrêa de Freitas (1829-1888) nasceu em Cameté e formou-se em medicina, tendo estudado em vários países da Europa. Compôs um compêndio de geografia e história do Brasil, um paleógrafo e vários livros de leitura. Eleito deputado provincial no Pará; foi propagandista da abolição e concorria com seu próprio dinheiro para a instrução de pessoas pobres.

escolar, ou seja, o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos escolares (FARIA FILHO, 2006 p.90).

No caso desta pesquisa, mesmo considerando o *momento* – aqui tomado no sentido lógico e não cronológico – de transmissão cultural assumido pela escola, colocamos ênfase no momento organizativo assumido pela escola face à cultura.

O reconhecimento do fato de que a escola produz a sociedade, de que a escolarização tem um impacto direto ou indireto no conjunto da vida social ou, tal como faz Chervel (1990), que a cultura escolar é uma autêntica e original cultura produzida pela escola, nada disso pode lavar-nos, no entanto, ao entendimento que a escola o faz independente da sociedade na qual está inserida.

Pelo contrário a escola é tanto produtora quanto produto da sociedade como um todo. O que importa estudar, em última instância, é como este fenômeno ocorre em suas múltiplas facetas em tempos e espaços determinados.

4.1.1 Escolas Primárias Noturnas

No início dos anos 1870, o governo paraense instaurou uma política visando estender o benefício da instrução primária aos adultos das classes pobres, principalmente os “operários”, através da regulamentação e criação de escolas noturnas na capital e nas cidades do interior.

O presidente do Pará Abel Graça, percebeu nestas escolas “um elemento de prosperidade” em toda a parte onde existiam, mostrou-se empolgado com a frequência dos alunos aos cursos primários noturnos no Pará, apesar de sua criação recente. Trabalhadores que durante o dia tiravam a sua subsistência, à noite podiam “cultivar a inteligência que na infância ficou abandonada” (PARÁ, 1872 p. 10).

Em 1871, foram nomeados oito professores públicos para reger escolas noturnas nas cidades paraenses, sendo que Belém contava com 339 alunos, nas escolas públicas e particulares. O presidente assegurou ter aberto as escolas aos escravos, desejando incluir a Província na obra patriótica da emancipação do elemento servil (PARÁ, 1872 p. 12).

De acordo com Rizzini (2004) a argumentação vai ao encontro das discussões das décadas de 1870 e 1880 a respeito da necessidade dos poderes públicos e de outros setores da sociedade prepararem os escravos para a inserção gradual na sociedade brasileira, prevendo-se a sua emancipação futura. O presidente da província do Pará Abel Graça, justificou a iniciativa alegando que “fora do estado da servidão e entrando para a sociedade livre o

homem liberto deve levar algumas luzes, alguns rudimentos de moral e bons costumes, para lhes servir de guia” (PARÁ, 1872 p. 11).

Perseguindo o objetivo do “derramamento da instrução por todas as classes sociais”, o Pará possuía, em 1873, 16 escolas noturnas para adultos, oito públicas e oito particulares. As públicas contavam 150 alunos, estando duas escolas instaladas na capital e as demais, uma em cada cidade do interior. As escolas primárias particulares atendiam a 325 alunos livres, sendo uma delas especialmente destinada a escravos, contando 55 alunos (PARÁ, 1872).

Em 1875 as escolas noturnas públicas, em número de sete, instruíam 192 adultos. Já a iniciativa particular estava reduzida a cinco escolas, com 83 alunos e não há mais referência à escola para escravos (PARÁ, 1874, p. 18).

Até o final do Império foram mantidas oito escolas noturnas públicas nas cidades paraenses e manteve-se a proibição da alfabetização de escravos pelo poder público. Diante disso, os dados da frequência diária das escolas públicas paraenses, assinalam que as escolas noturnas não atingiram o desenvolvimento esperado, aparentemente por falta de procura por parte daqueles que se esperava instruir.

Também não há qualquer referência a alunos escravos nas escolas públicas e quanto à escola particular para escravos acima citada, apenas é dito que pertencia ao colégio particular de Santa Maria de Belém.

O Almanaque Administrativo Mercantil e Industrial (1871 p. 87) informou que a referida escola foi fundada em 1871 pelo padre Felix Valente de Leão, apoiado por três cidadãos que se prestaram a lecionar gratuitamente, e um deles custeava as aulas, compostas pelo programa básico de leitura, escrita e as quatro operações aritméticas (PARÁ, 1873, p. 14).

Por que havia uma proibição da alfabetização de escravos por parte do poder público da província do Pará? Diante dessa indagação, é necessário compreender como se deu esse processo de escravidão negra e indígena na província do Pará.

Segundo Gomes (2005) os primeiros africanos foram introduzidos na província do Pará por meio da Companhia Geral do Comércio, no final do século XVII, chegaram em pequeno número, na região hoje conhecida como estado do Amapá, pois não havia capitais para concorrer com o açúcar de Pernambuco e Bahia, depois com o algodão do Maranhão e o ouro de Minas Gerais.

Entre 1692 e 1721 entraram apenas 1.208 africanos no Grão-Pará, um número reduzido se comparado com os 300 e 350 mil levados ao Nordeste, na segunda metade do

século XVII. Somente a partir da segunda metade do XVIII, a situação mudaria. No período de 1756-1788, chegaram 16.077 africanos ao Pará (SANTOS 2005 p. 44).

A extinção da Companhia Geral do Comércio, em 1778 não acabou com o comércio negreiro. A iniciativa particular tomou conta do tráfico interprovincial. De 1810 a 1816, foram comprados mais de 2.934 africanos e crioulos. Até 1820, já haviam sido adquiridos, no Pará, mais de 52. 217 escravos africanos.

A última partida de escravos de acordo com Salles (1988 p.4) chegou em 1834, mas embora estivesse encerrado o tráfico direto com as praças negreiras da África, eles, ainda assim, chegavam à Província por meio do contrabando interno.

Em 1823, Segundo Machado (2006 p.78) Belém e o baixo Tocantins concentraram mais de 60% dos escravos da província. Somente na região de Belém existiam naquele ano mais de 9.840 cativos, representando 35,11% da população. No baixo Tocantins, havia 7.726. No Baixo Amazonas, eles somavam 3.657. No Amapá, eram 940 e, na comarca do Marajó, eram 2.120. Os cativos representavam 27,54%, 13, 4%, 3,35% e 7,56% dos habitantes, respectivamente.

Esse quadro vai ser alterado na segunda metade do século XIX, quando se tem a diminuição do número de escravos, conforme podemos observar na tabela 2.

Tabela 2 – Censo populacional da Província do Pará No século XIX

ANO	POPULAÇÃO	LIVRES	ESCRAVOS
1823	128.127	100.076	28.051
1833	149.854	119.877	29.977
1848	164.949	131.407	33.542
1850	179.415	146.092	33.323
1854	198.756	167.909	30.847
1862	215.923	185.300	30.623
1872	275.237	247.779	27.458
1882	274.883	250.120	24.763

Fonte: Bezerra Neto (2000).

Essa queda do número de escravos na província do Pará, segundo Bezerra Neto (2001 p.67) está associada ao crescimento demográfico da população livre e ao aumento da migração de portugueses, madeirenses, alemães e posteriormente de nordestinos, para a capital da província. A esses fatores devem ser acrescentados as recorrentes fugas, o aumento

do número de libertos a venda de escravos para outras províncias. Quando da abolição do trabalho escravo em 1888, Belém possuía o contingente de 5% de cativos.

Essas informações são relevantes, na medida em que fortalecem a ideia levantada de que a representatividade dos escravos em relação ao total da população da província do Pará, mantém uma profunda ligação a incorporação de pessoas não cativas na região, as quais poderiam ser livres ou libertas.

O índice de crescimento de escravos na capital da província do Pará manteve-se reduzido ao longo do século XIX se comparados com outras regiões do país. Em 1849 a comarca de Belém contava com 19.189 escravos e em 1872 eles estavam reduzidos a 7.277, sendo que em toda a província do Pará havia 27.468 escravos. A grande redução de escravos aconteceu além de outros motivos de acordo com Sousa (2010, p.38), já mencionados, também em consequência dos embates do período da Cabanagem (1835-1840), quando houve várias fugas de negros para as fronteiras vizinhas do Pará, sem contar os mortos no combate.

A região amazônica paraense não teve uma grande tradição na utilização do escravo negro, que ficou mais concentrada nos engenhos de açúcar, e, na verdade historicamente não abriu mão da escravidão indígena. Os índios que não eram considerados escravos, eram comprados nas tribos para trabalhar nas plantações ou serviços domésticos (SOUSA, 2010 p. 37).

Com a criação da Lei 2.040 de 28 de setembro de 1871, a chamada Lei do Ventre Livre, a questão do atendimento às crianças nascidas após essa lei, gerou uma série de debates e impôs à sociedade brasileira e paraense uma nova percepção da infância, pois o destino da vida das crianças, que era traçado no âmbito restrito das famílias de seus donos, tornou-se questão de responsabilidade do poder público.

E a partir daí, ampliaram-se as atribuições do Estado com a criação e educação das crianças, especialmente daquelas que se encontravam na pobreza, no abandono e em risco de sucumbir à marginalidade (MARIN, 2006, p.114).

Mas a grande preocupação por parte do governo da província do Pará e das demais províncias do império era a falta de estrutura para recolher e atender a criança “ingênua” (nascidos livres de ventre escravo), pois não bastaria emancipar os escravos, fossem estes mais ou menos jovens, seria também necessário cuidar de sua instrução e de sua inserção na sociedade livre, a fim de evitar convulsões sociais e garantir seu trabalho (MÉDICE, 2007, p.67).

Segundo Moura (2003, p.4), os ingênuos representavam um problema social levando o poder público à procura de soluções. Um exemplo disso é que:

No sentido de viabilizar financeiramente a educação dos ingênuos, a Câmara dos deputados do Rio de Janeiro em 1877, determinou na lei do orçamento que uma quota do Fundo de Emancipação, equivalente a $\frac{1}{4}$ da arrecadação, seria aplicada exclusivamente à educação dos ingênuos, sem, no entanto, especificar como tal verba seria utilizada. Votada para o orçamento de 1877/78, a quota constou até o exercício de 1881/82 (MÉDICE, 2007, p.66).

Outro fator que também pode ser elencado como motivo para o baixo atendimento dessa clientela na província do Pará, é o número considerado por muitos autores não tão elevado de escravos africanos, se comparado com o de outras províncias imperiais.

Além do mais, segundo Médice (2007), os dados estatísticos do Período Imperial, contrariando as previsões de que um grande número de filhos de escravas seriam entregues ao governo pelos grandes proprietários, apontam “que a imensa maioria dos senhores preferiu continuar com os ingênuos, utilizando seu serviço até os 21 anos” (p.67).

Isso é ratificado por Del Priore e Venâncio (2006, p.182), quando dizem que para:

[...] os proprietários era bem mais atraente permanecer com os meninos libertos sobre seu controle, atitude que, paradoxalmente, devia contar com algum apoio entre os próprios escravos, tendo em vista que a estabilidade dos laços familiares era algo por eles almejado.

Além dos ingênuos, havia na província do Pará na década de 1870 uma quantidade muito grande de crianças pobres ou também consideradas desvalidas. Termo que Schueler (2001) nos esclarece: “Desvalido, assim como pobre, era todo aquele que, com poucas posses ou sem o necessário para viver, não dispunha da proteção de alguém que lhe garantisse um valimento” (p. 162).

Dessa maneira, um desvalido poderia ser órfão, mas nem todo órfão era um desvalido, já que poderia contar com algum preceptor. Um menino pobre, ainda que tivesse pai e mãe, poderia ser considerado desvalido se os pais não lhe proporcionassem as condições necessárias de sobrevivência e por conta disso ele tivesse que trabalhar. A situação era considerada mais grave se ele realizasse sua atividade remunerada nas ruas.

A província do Pará possuía grande contingente de meninos em tal situação, que perambulavam pelas ruas principalmente da capital da província, Belém, em busca de trabalho ou vendendo os mais diversos produtos na Rua dos Mercadores (CANCELA, 2008 p. 81).

Figueiredo (1996) descreve o trabalho de meninos atuando como jornaleiros, engraxates e em outras atividades na tentativa de ajudar na sobrevivência familiar, nas

décadas finais do segundo reinado. Àquela época, “a pobreza marcava a vida de boa parte da população livre do meio urbano” (VENÂNCIO, 1996, p.200).

Outra profissão muito comum na província do Pará, na qual as crianças ajudavam os adultos, era a profissão de lavadeira, que segundo Beltrão (2008 p. 67), em Belém as roupas eram lavadas próximas aos poços, às fontes e aos igarapés, conforme podemos observar nos registros do norte americano Herbert Huntington Smith, que esteve no Brasil em 1874, para coletar e estudar os animais da Amazônia, ele passou dois anos nas cercanias de Santarém na província do Pará.

Durante sua estada no Brasil, Smith, reuniu um grande número de notas e uma coleção de cerca de 100.000 espécimes, principalmente entomológicos, uma coleção que ainda por alguns anos permaneceria em grande parte empacotada.

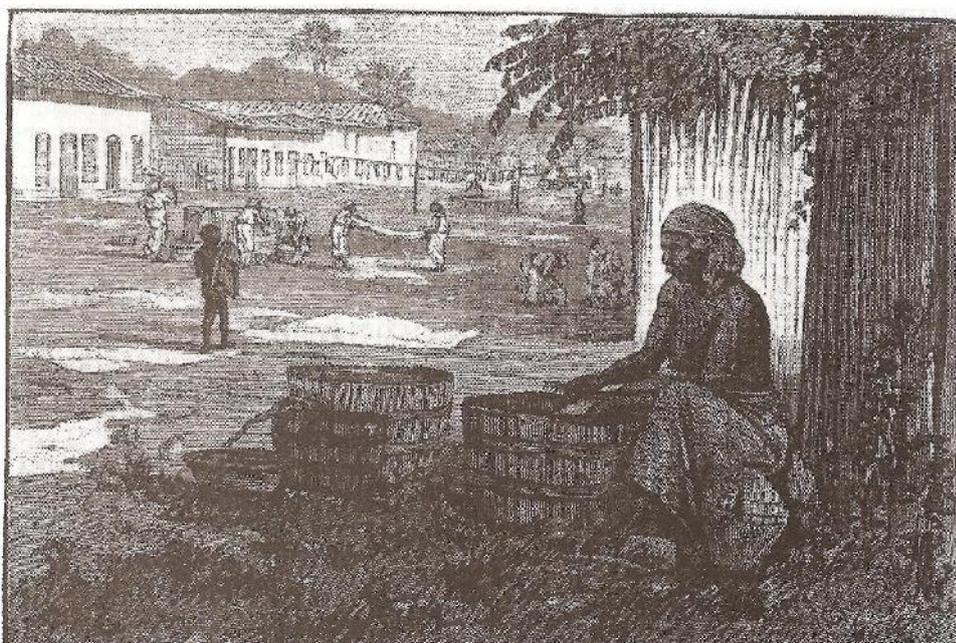


Figura 10- As lavadeiras – Pará
Fonte: Smith, Herbet Huntgton (1879).

Eram trabalhos realizados por negras de aluguel ou alforriadas, que podiam ser vistas palmilhando a cidade a pé, recolhendo roupas sujas e devolvendo-as lavadas, onde seus filhos lhe ajudavam na realização desse trabalho.

As lavadeiras/engomadeiras faziam trabalho especial, pois os tecidos de algodão e linho, usados à época, exigiam goma, preparado feito com amido de mandioca, como um fino mingau, colocado na última água que se passava às roupas para deixá-las mais moldadas na hora de passar com ferro de carvão. As roupas brancas, após o engomado, eram postas em cruzetas (cabides de madeira) feitos em forma de cruz e carregadas, com cuidado, pelas mulheres que palmilhavam a cidade.

Além das lavadeiras, muitos eram os vendedores ambulantes que percorriam, com seus tabuleiros em madeira, longos trajetos para mercar (vender) suas quitandas (comidas e outros gêneros), como por exemplo o açaí, elemento essencial na alimentação do paraense, conforme podemos observar na figura a baixo, a presença de crianças na tenda de venda de açaí.

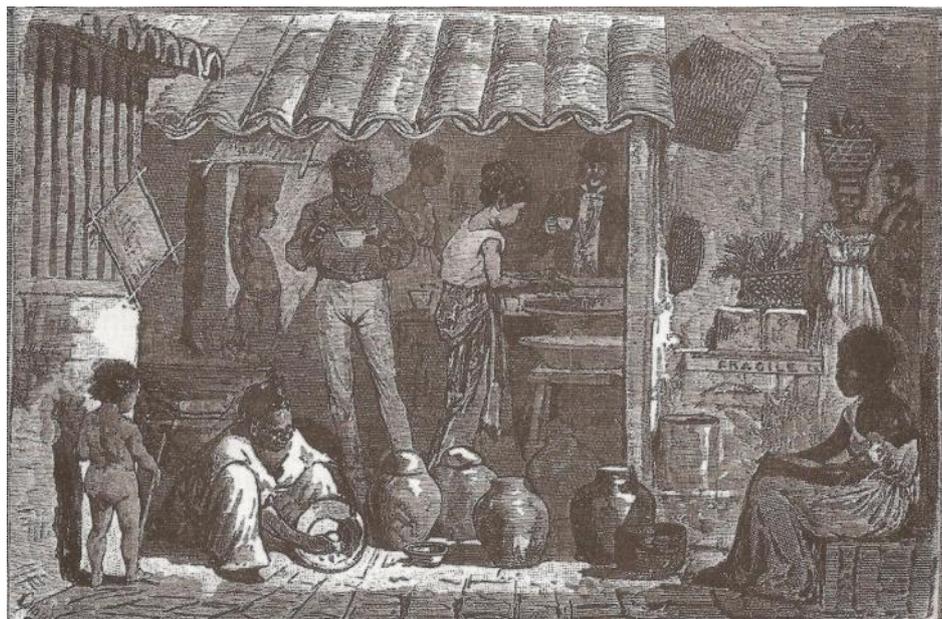


Figura 11- Tenda para venda de açaí.

Fonte: Smith, Herbert Huntgton (1879).

Pelos cantos (esquinas) era possível ver vendedoras de fruta, que, com seus tabuleiros ou cestos à cabeça, desafiavam sol e chuva para oferecer seus frutos. As mulheres oitocentistas se vestiam com recato; na condição de vendedoras usavam aventais ou panos, atados à cintura, a proteger-lhes as vestes, a cabeça sempre coberta por um lenço, poucas andavam calçadas, sapato era artigo de luxo e proibido aos escravos (BELTRÃO, 2008 p. 68).

Diante desse contexto, a situação precária da infância na província do Pará, foi noticiada, quando apela-se ao Juiz de Órfãos que tome alguma providência em relação:

[...] a triste sorte dos pobres órfãos, que se achão vagando, sem educação, pelas ruas e praças, cobertos de andrajos, mendigando o pão da caridade publica, entregues, quase todos, á pessoas que não estão no caso de educa-los por lhes falecer os requisitos que a lei requer e a semelhantes casos (PROVINCIA DO PARÁ, 14/11/1876).

O jornal “Província do Pará”, sempre demonstrou muita preocupação com a situação da infância. Era frequente em suas edições notas, reportagens e até poesias (como a que vemos a seguir), que pretendiam fazer a sociedade paraense refletir sobre a condição dos meninos e meninas pobres da província, como essa publicada em 22 de maio de 1879.

A miseria infantil (EXCERPTO)

(Ecco Michaelense)

É noite negra e gelada,
Sem um lampejo da lua,
Ninguém caminha na rua
E ao longe estala o trovão;
Junto a uma porta cerrada,
Pallida, triste, sosinha,
Uma criança totinha
Chorava e pedia pão:

-Dae-me uma esmola por deus,
Que eu morro de frio e fome.
Sou orphão, não tenho mão.

Habito além um albergue
Junto ao palacio da esquina;
Tenho uma irmã pequenina,
Meu pae cego... se mais ninguém.

Junto do tremulo infante,
Á miseria abandonado,
Surgiu um vulto c'roado
De estemmas de alvo esplendor;
Nos labios tinha um sorriso,
E á pobre e fragil criança
Nos olhos a luz da esperança,
Leva o conforto e o amor.

Fonte: A Província do Pará (1879).

Diante dessa situação o governo da província do Pará, por meio da lei nº 660/1872 criou o Instituto Paraense, para atender as crianças órfãs e desvalidas e aos jovens menos favorecidos da fortuna, com idade entre 7 e 12 anos, para lhes fornecerem a instrução primária e profissional, pois essas idades era o momento em que essas crianças se dirigiam à aprendizagem de ofícios ou ao comércio ambulante de objetos variados (SCHUELER, 2001, p.161).

De acordo com um outro jornal paraense, “O Jasmim”, num texto intitulado “As diferentes idades”, a faixa etária a que o Instituto Paraense, se propunha a atender era a “idade de esperanças, de sonidos, curiosidade e impaciência” (O JASMIM, 12/10/1873). Ou seja, a idade propícia para se oferecer o que se pretendia: uma formação moral voltada para o trabalho e para a inclusão dessa parcela da população na sociedade.

4.1.2 Instrução Primárias ofertadas por instituições filantrópicas

A província do Pará também contou com a presença de atuantes associações, como por exemplo a Associação Philantrópica de Emancipação de Escravos (1871), a Associação Promotora da Instrução Pública, a Associação Protetora da Infância desvalida. Esta última, em 06 de janeiro de 1872, informava à população, através do Jornal *O Liberal do Pará*, que estava “aberta a matrícula dos meninos pobres que se quiserem inscrever na escola de instrução primária”, garantindo que aos alunos, seria oferecido o material necessário para a utilização nas aulas.

No final do Século XIX, de acordo com Schueler (2000 p.21), muitas foram as vozes que proclamaram a necessidade de educar as crianças ditas pobres e abandonadas, os órfãos, os menores “vagabundos” e os “ingênuos”.

As instituições filantrópicas surgiram nas três ultimas décadas do século XIX, e apresentaram grande significado político e social durante o referido século, pois tiveram uma

atuação de grande importância ao assumirem a responsabilidade por diversas iniciativas de assistência social.

A principal diferença das instituições de ensino filantrópicas para outras, era que elas ofereceriam um serviço a mais: a formação profissional, que segundo Arantes (2009) grande parte dos estabelecimentos destinados a acolher crianças “órfãs”, “necessitadas”, “desvalidas” ou “viciosas” dispunha-se a oferecer algum tipo de ensino manual, prático ou profissionalizante.

Na década de 1870, três instituições filantrópicas foram criadas na província do Pará, a saber: Asylo Nossa Senhora do Carmo (1871), Instituto Paraense de Educandos Artífices (1872) e Asylo Santo Antonio (1878).

Para Bezerra Neto (1998 p.89), o surgimento de todas essas instituições representava “a materialização dos anseios de vários grupos sociais que vivenciavam as transformações ocorridas na sociedade paraense, a partir das últimas décadas do século XIX, embalados na crença do progresso social e moral dos povos”.

O objetivo das instituições filantrópicas citadas anteriormente era formar o cidadão útil à pátria, mas também principalmente, formar sujeitos capazes de realizar uma ocupação útil. Isso, no plano político, impediria o surgimento dos pensamentos considerados subversivos e revolucionários, especialmente no que diz respeito às propostas de mudanças de sistema de governo, além do que direcionaria as preocupações populares aos assuntos ligados às “fontes do trabalho agrícola, industrial e comercial, que melhor bem-estar podem propiciar” (ARANTES, 2009, p.195).

Bezerra Neto (1996) afirma que durante a sociedade da borracha, a criação de institutos de ensino profissionalizante na província paraense, como por exemplo, o Instituto de Educandos Artífices (1870-1900), inseria-se no contexto de desenvolvimento fabril da cidade de Belém, mesmo que incipiente, capacitando mão de obra para as diversas atividades econômicas urbanas.

De acordo com Rizzini (2004), as instituições filantrópicas que ofertavam instrução primária e também um ensino profissionalizante, tinham uma participação na produção, atendendo principalmente às necessidades da máquina governamental e reforçavam a tentativa de instalação da modernidade almejada na época.

4.1.3 “Escolas primárias especiais” em instituições públicas

Dentro da política de extensão da instrução às outras classes, o governo paraense criou “escolas primárias especiais” em instituições públicas, como os corpos de polícia, para a

instrução de guardas. Em inícios de 1874, cerca de 80 praças estudavam na escola do corpo de polícia do Pará (PARÀ, 1874 p. 18).

No ano seguinte, são citadas no relatório provincial cinco escolas primárias, voltadas para a instrução do pessoal dos Arsenais de Marinha, com 129 alunos, dos corpos dos exércitos, totalizando 99 alunos, e da cadeia pública da capital, com 25 participantes.

O regulamento de 1874 da escola primária da cadeia de São José, em Belém, só permitia a matrícula dos presos livres e sem doenças contagiosas. O ensino seria diário, sendo fornecido todo o material e compêndios aos alunos, e os presos mais adiantados receberiam como prêmio a dispensa dos serviços a que estavam obrigados os presos.



Figura 12- Presídio São José em Belém do Pará.

Fonte: Biblioteca do IBGE (1950).

Quanto à estrutura do presídio, não era a das melhores para receber o ensino primário. Segundo Maroja (2002), a iluminação era precária, tanto que em 1873, registra-se um pequeno incêndio proveniente do gás da iluminação e o desabamento de uma das abóbodas²¹, além de constantes goteiras, que com o período de chuvas, traziam inúmeras doenças aos presos. Em 31 de julho de 1872, instalou-se oficinas e uma escola para dar instruções aos presos. Mais tarde, em 1897, estes já qualificados, prestavam serviços às obras públicas.

4.2 REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA DE 1870

Com a lei nº 664 de 31 de outubro de 1870, o ensino primário público da província do Pará ficou dividido em dois ramos, a saber: ensino primário inferior e ensino primário superior.

²¹ **Abóbada** é uma construção em forma de arco com a qual se cobrem espaços compreendidos entre muros, pilares ou colunas.

Art 1º § 1º. O ensino primário inferior constará de leitura, escrita, as quatro operações sobre números inteiros e fracionários, noções praticas do sistema métrico de pesos e medidas, noções de gramática portuguesa e moral civil e religiosa.

§ 2º. O ensino primário superior compreenderá: a gramática portuguesa, elementos de aritmética e de geometria, de geografia, história e noções rudimentares de ciências físicas e naturais.

Art. 3º O ensino primário inferior será obrigatório (PARÀ, 1870 p. 1).

Com a referida lei o Estado imprimiu a obrigatoriedade do ensino primário inferior, mas não descreveu o modo de colocar em prática essa obrigação, o que dificultou a expansão do ensino primário por toda a província do Pará. Reconhece-se a síntese de uma visão de sociedade, erguida com alicerces, que organizavam um sentido de educação, de escola e de qual público essa escola queria atender.

Quadro 12 – Comparação das matérias ensinadas nas escolas primárias paraenses.

1851		1860		1870	
1º Grau	Leitura;	Classe Masculina	Leitura;	Inferior	Leitura;
	Escrita;		Escrita;		Escrita;
	Aritmética até proporções;		Aritmética até proporções;		Quatro operações sobre números inteiros e fracionários;
	Gramática e ortografia prática;		Geometria prática		Noções práticas do sistema métrico de pesos e medidas;
	Noções dos deveres morais e religiosos.		Gramática e ortografia;		Noções de gramática portuguesa;
	Noções dos deveres morais e religiosos;		Moral civil e religiosa.		
	Noções gerais da história e geografia do Império				
2º Grau	Leitura;	Classe Feminina	Leitura;	Superior	Leitura;
	Escrita;		Escrita		Escrita;
	Aritmética com aplicações ao comércio;		Aritmética até as quatro operações fundamentais		Elementos de aritmética e de geometria;
	Geometria prática;		Gramática e ortografia		Gramática portuguesa
	Gramática nacional;		Ideias gerais da história e geografia do Império		Geografia, História
	Noções gerais da história e geografia do Império		Noções dos deveres morais e religiosos;		
	Noções dos deveres morais e religiosos;		Misteres próprio da educação do sexo feminino.		Noções rudimentares de ciências físicas e naturais.
	Leitura da Constituição e do Código Penal do Império.				

Fonte: Regulamento da Instrução Primária (1851, 1860, 1870).

Nota-se no regulamento da instrução primária de 1870, que se ampliou o número de matérias ao se incluírem o ensino dos sistemas métricos de pesos e medidas do Império, ensino de ciências físicas e naturais. Além das disciplinas história e geografia e não mais noções gerais, uma das possíveis justificativas atribuídas à presença dessas novas disciplinas escolares no currículo do ensino primário da província do Pará, ligava-se à necessidade de formação dos cidadãos do Império.

Em outras províncias, como por exemplo no Rio de Janeiro, as matérias de história e geografia, tinham sido implantadas desde o início do Império para transmitir noções de defesa do território brasileiro. Conforme Mattos (1987, p. 263), tratava-se de “[...] difundir os conhecimentos geográficos, particularmente aqueles referentes ao território do Império, de modo que um número crescente de cidadãos em formação conhecesse a Nação e seu território na integridade, indivisibilidade e ausência de comoções”.

A referência à instrução moral e religiosa materializada pela Igreja pareceu sobrepor-se, ou melhor, ainda ser à base da formação escolar como via de superação da condição da sociedade brasileira e por sua vez, da representação da escola elementar como o local destinado ao cuidado da infância, afastando-se de outras instituições, como a própria Igreja e a família (VIDAL; SOUZA, 1999, p.7).

Ao estudar a cultura escolar, Julia (2001, p. 33) considera interessante realizar um inventário sistemático das práticas escolares, com a intenção de “[...] compreender as modificações, frequentemente insensíveis, que surgem de geração em geração”.

Convém examinar atentamente a evolução das disciplinas escolares, levando em conta diversos elementos que, em ordem de importância variada, compõem esta estranha alquimia: os conteúdos ensinados, os exercícios, as práticas de motivação e de estimulação dos alunos, que fazem parte destas ‘inovações’ que não são vistas, as provas de natureza quantitativa que asseguram o controle das aquisições (JULIA, 2001, p. 34).

O autor acrescenta que as disciplinas escolares “[...] não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar” (JULIA, 2001, p. 34).

Nessa mesma perspectiva, Chervel (1990, p. 180) rebate a ideia de que os conteúdos de ensino impostos à escola pela sociedade são transportados para o espaço escolar tal como foram produzidos socialmente. Logo, essa produção específica da escola não se desvincula das finalidades educativas advindas da sociedade.

Ademais, percebe-se, pela distribuição das escolas, na lei nº 664 de 31 de outubro de 1870, que apesar da expansão do ensino na província do Pará, o mesmo era

convencionalmente restrito a uma determinada parcela da população, já que a presença da escola não era previsto em todos os níveis e nem por toda a província. Pois a instrução primária nas localidades do interior da província, alcançava apenas o ensino primário inferior e somente na capital abrangia o ensino superior.

Art. 2º. Haverá em cada paróquia da província uma escola de ensino primário inferior para o sexo masculino.

§ 1º. Na capital haverá duas escolas do ensino primário superior.

§ 2º. Nas cidades, cujas escolas forem frequentadas por mais de 150 alunos haverá mais uma escola do ensino primário inferior e uma do superior [...].

Art. 7º. Haverá igualmente uma escola para o sexo feminino em cada uma das paróquias da capital, e das cidades do interior, e nas vilas e paróquias do interior onde a frequência ordinária de meninas for superior a vinte (PARÀ, 1870 p. 1).

Além disso, as escolas primárias, em termos quantitativos e qualitativos, mantiveram-se estruturadas por critérios sexuais. Com a lei de 1870, a administração provincial obrigou a manter três escolas para meninos e apenas uma para meninas. Não sendo definido para as meninas o nível de ensino, pressupõe-se que o limite estivesse no ensino primário inferior.

Percebe-se também na lei de 1870, que as exigências postas para a abertura de escolas de meninos e de meninas foram diferenciadas. Para abertura de escolas de meninos “em cada paróquia da província”, não foram estabelecidos critérios, em princípio a todas as localidades. Ao contrário da abertura de escolas para o sexo feminino, onde foi posto a existência de um “limite mínimo de frequência ordinária”.

Dessa maneira, presume-se que a escolarização de meninos era para o poder público paraense nesse período mais significativo do que a de meninas, traduzindo nisso a dissociação da mulher da escolarização.

Outra questão que a lei de 1870 chama atenção é o fato do conhecimento socialmente significativo, onde a mesma traduz a ideia da escola desigual começando pelo currículo diferenciado para meninos e meninas, “Art. 7º § Único. O ensino primário para o sexo feminino compreenderá a leitura, escritas, as quatro operações sobre números inteiros, gramática portuguesa, moral civil e religiosa e costura” (PARÀ, 1870 p. 1).

Examinando os conhecimentos específicos para meninos e para meninas em escolas separadas, Melo (2008 p. 60), observa que essa separação sugere algumas questões relevantes em relação à educação de meninas na província do Pará.

Primeiramente, como um modo próprio a época, o ensino de costura para meninas fixava no currículo a intencionalidade de prepará-las para vida doméstica. A segunda questão é que a lei reduzia o tempo de permanência das meninas na escola, já que o programa escolar correspondia apenas uma parte do ensino primário inferior e não incluía disciplinas do ensino primário superior. A terceira questão é referente a exclusão das meninas de uma parcela do conhecimento escolar, haja vista que para

elas estavam prescritas apenas as disciplinas relativas ao ler, escrever e contar, além de formação religiosa e doméstica, o conhecimento científico era reservado aos meninos. Portanto esse modo de pensar a educação e o conhecimento resultaram para a província do Pará, a redução da inserção e atuação da mulher na escola (MELO, 2008 p.60).

A lei de 1870 também dispõe sobre o ordenado dos professores, conforme podemos observar no quadro abaixo.

Quadro 13 – Comparação do ordenado dos professores da instrução primárias paraense

1851		1860		1870	
Nível	Salário + Gratificação	Nível	Salário + Gratificação	Nível	Salário + Gratificação
Primeiro Grau	400\$000 + 100\$000	1º Classe	700\$000 + 100\$000	Ensino Primário Inferior	800\$000 + 200\$000
Segundo Grau	400\$000 + 100\$000	2º Classe	600\$000 + 100\$000		
Interinos	300\$000	3º Classe	500\$000 + 100\$000	Ensino Primário Superior	1000\$000 + 200\$000
Professoras da Capital	600\$000 + 100\$000	4º Classe	400\$000 + 100\$000		

Fonte: Regulamento da Instrução Primária (1851, 1860, 1870).

Somente nas vilas e freguesias onde a frequência de alunos fosse inferior a 60 alunos, as escolas de ensino primário inferior era regida pelos párocos ou pessoas idôneas, que recebiam uma gratificação de 500\$000 réis.

Nas demais cidades e na capital da província do Pará, o ordenado dos professores do ensino primário inferior era de 800\$000 reis e do superior era de 1:000\$000, mas além da gratificação anual de 200\$000 reis e da quantia precisa para o aluguel da casa onde funcionava as escolas, que quase sempre funcionava na casa do próprio professor, o mesmo recebia uma gratificação caso conseguisse aprovar um número superior a 15 alunos, mas essa gratificação só era paga se os exames fossem feitos publicamente por examinadores nomeados por votação de autoridade local.

Art. 5º. O ordenado dos professores do ensino primário inferior será de 800\$000 e dos do superior será 1:000\$000, além da gratificação anual de 200\$000 e da quantia precisa para o aluguel da casa em que funcionar a escola e que será paga pelo tesouro provincial, mediante atestação da diretoria da instrução pública, ou de seus delegados.

§ Único. O substituto da escola, quando em exercício, vencerá metade do ordenado do proprietário da cadeira e mais a gratificação deste, quando no gozo de licença, sem ser por motivo de moléstia.

O professor substituto da escola primária, quando em exercício, recebia metade do ordenado do professor titular e mais a gratificação deste, quando no gozo de licença sem ser por motivo de moléstia.

Já ordenado das professoras era igual ao dos professores do ensino primário inferior e mais um aumento de 100\$000 e 50\$000 para as de outros lugares, parte relativa ao aluguel das casas.

Art. 9º. O ordenado das professoras será igual ao dos professores do ensino primário inferior, e mais um aumento de 100\$000 para as da capital e 50\$000 para as dos outros lugares, na parte relativa ao aluguel das casas.

Art. 13. Ficam extintos o cargos de ajudantes de professores e professoras.

Com a lei de 1870 foram extintos os cargos de ajudante de professores do ensino primário.

4.2.1 Expansão do ensino primário feminino

Em 1871 com a mudança de governo provincial, configurada através da saída do chefe do partido conservador da presidência da província, o cônego Manoel José de Siqueira Mendes, para assumir em seu lugar o membro do partido liberal, Joaquim Machado Portela (CRUZ, 1973), houve mudança no direcionamento educativo, principalmente quanto à instrução primária paraense.

Em 29 de abril de 1871, por meio da Portaria nº29, o governo provincial, alterou a diferença entre os sexos nas escolas primárias paraenses, quando equiparou, ao menos como compromisso a sua obrigação em atender a meninos e a meninas, indicando no art. 17 da referida portaria, que “[...] em cada freguesia da província haverá uma escola pública primária para cada um dos sexos [...]” (PARÁ, 1871 p. 2).

Apesar dos discursos favoráveis à educação de mulheres, expressos nas falas dos presidentes, na prática ainda manteve-se as desigualdades de sexo, além de certos privilégios masculinos em relação ao domínio do conhecimento. Isto pode ser percebido pela prescrição da portaria 29 de 1871, quando descreve a ordenação de estudos dos dois graus de ensino:

Art. 30 O ensino primário nas escolas públicas deve compreender: **Primeiro grau:** 1º Instrução moral e religiosa; Leitura e escripta; Noções prática de grammática portugueza; 4º Princípios elementares de arithmetica e sua operações fundamentaes m números inteiros e fraccionarios; 5º Noções práticas do Systema métrico.

Segundo grau: 6º Os elementos de história e geografia principalmente do Brasil; 7º A leitura dos evangelhos e noticia de história sagrada; 8º O desenvolvimento de arithmetica em suas aplicações práticas; 9º estudo mais desenvolvido do systema métrico; 11 Leitura da constituição política do império, 12º Elementos de geografia; 13º Desenho linear e noções de música (PARÁ, 1871, p. 3).

A Portaria de 1871, também previu a obrigatoriedade em todas as escolas públicas, tanto urbanas, quanto rurais, somente o primeiro grau do ensino primário, sendo possível o ensino das disciplinas do ensino do segundo grau, caso aparecessem “discípulos” habilitados nas disciplinas do primeiro grau. Nota-se assim, que não houve discriminação das disciplinas do ensino de segundo grau para alunos do sexo masculino, mas não foi isso que ocorreu com as alunas do ensino primário.

Para as meninas a referida Portaria previu somente o ensino de primeiro grau, com a ressalva de que seria facultado a ela apenas as seguintes disciplinas: Os elementos de história e geografia principalmente do Brasil; A leitura dos evangelhos e notícia de história sagrada; O desenvolvimento de aritmética em suas aplicações práticas; e Desenho linear e noções de música. As meninas não podiam cursar todas as disciplinas disponíveis aos meninos, porém, para elas, estavam inclusos os estudos de bordado e trabalhos de agulha considerados mais necessários.

Como bem ressalta Julia (2001), as matérias não são escolhidas e organizadas sem finalidade, mas pensadas a partir de objetivos específicos:

A análise precedente remete-nos a um estudo daquilo que hoje se chama disciplinas escolares: estas não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar. Como notou muito bem André Chervel, as disciplinas escolares são inseparáveis das finalidades educativas (JULIA, 2001, p.16).

O currículo das escolas primárias nesse período traduz a ideia de que a mulher na escola não é lugar comum na província do Pará, pois as estatísticas apontaram a permanência da desigualdade de sexo na criação e manutenção das escolas primárias paraenses, mantendo um diminuto acesso feminino a escolarização ao longo da década de 1870.

Quadro 14 - Número de escolas públicas primárias masculinas e femininas da província do Pará na década de 1870

Ano	Masculinas	Femininas	Total
1872	94	73	167
1875	124	75	199
1877	128	62	190
1878	137	65	209
1879	149	71	220

Fonte: Melo (2008, p. 63).

Percebe-se que o número de criação de escolas primárias públicas é marcadamente desproporcional em relação aos sexos masculino e feminino, pois enquanto o número de

escolas primárias masculinas ampliava ao longo da década de 1870, no modo inverso o número de escolas primárias femininas diminuía no mesmo período, dando sinais que o poder público provincial declinava no que se refere à instrução de meninas.

Segundo Melo (2008 p.65), a discrepância entre a oferta governamental de escolas masculinas em detrimento a femininas não passou despercebido pelos próprios representantes do governo em seus relatórios.

Esse é o caso observado na fala do visitador das escolas públicas da província, Antonio Joaquim Gomes do Amaral, que registrou em seu relatório de 1876, que das 3.700 matrículas, somente 713 são femininas. A partir desse dado o visitador se posicionou em defesa da promoção das mulheres pela administração provincial, uma vez já que isso, “demonstra o pouco apreço que ligamos a educação de mulheres, quando hoje está conhecido por todos os philosophos e pensadores, a influência que ellas exercem sobre o destino dos homens” (A CONSTITUIÇÃO, 1876 p. 01).

A idade fixada para obrigatoriedade da frequência nas escolas primárias também indica um modo de diferenciar e discriminar sexo. Quando os representantes do poder público determinam os limites obrigatórios, o fazem considerando, no texto da lei, somente os meninos.

Os paes, tutores, curadores, amos, protectores, que tiveram em sua companhia meninos maiores de 7 annos e menores de 15 sem impedimento physico ou moral, e residirem no período assignado, para cada escola pública, e lhes não derem o ensino primário [...] incorrerão na multa, para cada ensino de 10\$ a 30\$ [...] (PARÁ, 1871 p.5).

A sociedade paraense letrada do final do século XIX era representada pela figura masculina, conforme sinaliza a Portaria de 1871. Nesse cenário de contradições entre discursos e práticas, as relações de poder entre sexos se recriaram marcadas também em outros espaços que deram vida a educação; elas estão marcadas por ações de sujeitos que dão sinais dos movimentos e do tom das alterações e das persistências que dimensionaram os lugares sociais das mulheres e as situaram no campo educativo (MELO, 2008 p. 66).

Nesse movimento de insinuações das relações de dominação e resistência que Chartier (1995) utiliza o conceito de “violência simbólica”, no caso da província do Pará, essa dominação foi impressa na manutenção de lugares de poder tipicamente masculino, a não aceitação completa pelas mulheres do lugar que lhes foi determinado, imprimindo fissuras na ordem estabelecida, também subverteu a relação de dominação.

4.2.2 Fiscalização das escolas primárias

Segundo a portaria de 29 de abril de 1871, a direção e inspeção do ensino público primário e secundário em toda província do Pará, seria realizado respectivamente pelo Diretor Geral, Conselho Diretor, Visitadores Municipais, Delegados Literários e Conselhos Literários de Paróquias, conforme o quadro abaixo.

Quadro 15 – Estrutura da fiscalização das escolas públicas primárias

1851	1860	1871
Presidente da Província	Presidente da Província	Diretor Geral
Diretor da Instrução Pública	Diretor da Instrução Pública	Conselho Diretor
Delegados	Inspetor Geral das escolas	Visitadores Municipais
Visitadores	Delegados da Instrução Pública	Delegados Literários
		Conselhos Literários de Paróquias

Fonte: Regulamento da Instrução Primária (1851, 1860, 1871).

Na prática, a fiscalização das escolas públicas paraenses, ficaram a cargo dos delegados de cada distrito, indicados pelos diretores de instrução e nomeados pelos presidentes de província e pelos visitadores.

Os delegados não tinham direito a ordenado ou gratificação, mas detinham funções importantes como fiscalizadores das escolas e executores de tarefas administrativas. Esses delegados deveriam responder a questões de cunho administrativo, pedagógico, material e disciplinar.

Em suas visitas que realizavam nas escolas primárias deveriam observar os problemas existentes na escola, como: os salários dos professores, os recursos destinados à instrução, à legislação, os regulamentos, entre outros. No tocante a materialidade escolar, os delegados representaram via de acesso para muitos professores, pois, por meio deles, podiam denunciar a necessidade de mesas, livros e compêndios, entre outros na instrução primária paraense.

Caso os regulamentos fossem seguidos à risca, eles garantiriam a presença constante e vigilante da repartição pública em todo lugar em que existissem escolas. As escolas seriam visitadas regularmente e observadas em seus aspectos material e humano. Os livros de matrícula seriam fiscalizados, a frequência e o aproveitamento dos alunos verificados, e todo comportamento imoral e inadequado à função de professor denunciado ao diretor da instrução.

Todos os anos eram realizados o registro das crianças em idade escolar de cada localidade, trimestralmente remetidos os mapas de matrícula dos alunos e mensalmente atestada a frequência dos professores, autorizando ou não o recebimento dos ordenados.

De acordo com o relatório do diretor de instrução pública Joaquim Corra de Freitas, em 1877, o Pará tinha 88 delegados literários, sendo cinco bacharéis em direito, dez sacerdotes, e os demais, empregados públicos, negociantes e lavradores. Destes, 25 serviam à comarca da Capital (PARÁ, 1877 p. 59).

Em 1883, a inspeção das escolas passou a ser feita nas cidades e vilas pelos presidentes das câmaras municipais, e nas paróquias e distritos de paz pelo respectivo primeiro juiz de paz.

A relação entre professores e delegados literários era permeada de tensões, motivadas por acusações de perseguições, incompetência e uso das escolas para fins pessoais. Os inspetores com frequência direcionavam seus relatórios e denúncias ao sabor de suas proteções ou perseguições políticas, ficando os professores à mercê do “patronato” político.

O delegado fazia a intermediação entre o professor do interior e o diretor da instrução, pelo menos para a realização das mudanças no funcionamento da escola. Duas notícias publicadas no jornal “A Província do Pará” de 02 e 09/07/1877, sugerem que não bastava os delegados comunicarem ao professor as alterações a serem feitas, precisavam tornar pública a decisão por meio dos jornais (A PROVÍNCIA DO PARÁ, 1877 p.03).

Em 1877, a Diretoria determinou que os professores entregassem as listas de alunos “reconhecidamente pobres” aos delegados para a distribuição gratuita de livros escolares e mandou providenciar de maneira que nas escolas públicas do sexo feminino da paróquia de Abaeté fossem admitidos meninos até a idade de nove anos.

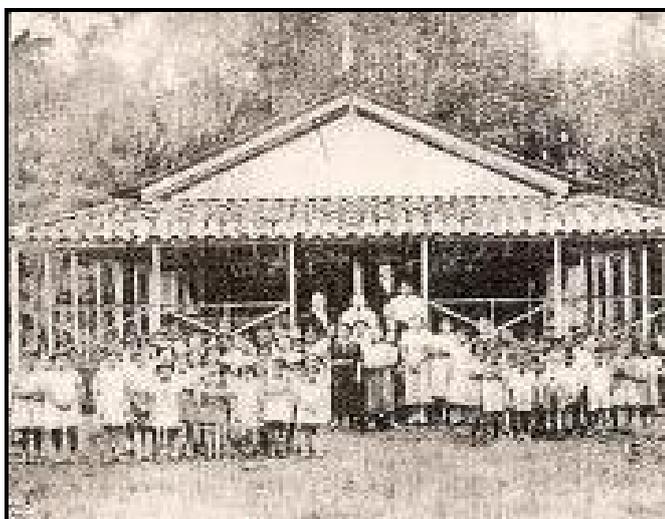


Figura 13- Escola Primária de Abaeté.

Fonte: Blog Ademir Rocha (2012).

Neste mesmo ano, o diretor da instrução, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, reconheceu que os delegados não cumpriam bem os seus deveres, por residirem longe das escolas ou por falta de habilitação, mas que, no entanto, a Diretoria tolerava alguns deles, pois, necessitava de quem a representasse para atestar a frequência dos professores.

O esforço de “marcar limites às delegacias” não vinha obtendo sucesso, pois muitos delegados não respondiam às circulares enviadas pela Diretoria. O diretor afirma que, ignorando as “ideias políticas dos indivíduos”, buscava selecionar pessoas que com suas habilitações, patriotismo e boa vontade pudessem auxiliá-lo no desenvolvimento do ensino. Em alguns casos, estas condições eram alcançadas integralmente (PARÁ, 1877 p.59).

Vários jornais do Pará publicaram cartas e abaixo-assinados de pais e moradores a respeito das escolas públicas de seus filhos e protegidos, dentre esses jornais destacam-se “A Província do Pará” e “A Constituição”. O primeiro jornal era simpatizante do partido liberal, e o segundo, órgão do partido conservador, diante disso não é difícil imaginar que a abordagem das ações educacionais no Pará estivesse condicionada às posições políticas de cada jornal.

As queixas publicadas nos jornais retratam aquilo que já era do conhecimento do governo paraense desde meados da década de 1870: as escolas não eram bem inspecionadas, pois “os delegados litterários não têm capacidade ou se tornam logo amigos ou inimigos do professor” (PARÁ, 1875 p. 21).

A substituição das pessoas de maior influência na localidade por empregados públicos no preenchimento dos cargos de delegados literários parece não ter alterado muito o quadro das tensões entre professores e inspetores no interior do Pará.

Professores recorreram à imprensa para se defender de supostas perseguições de delegados literários, como foi o caso da professora da escola feminina de Irituia, acusada pelo respectivo delegado de não registrar a frequência diária das alunas e de ter espancando uma menina (A CONSTITUIÇÃO, 1877)

O jornal “Província do Pará”, de 26/9/1877 registrou indisposição de “pais de família” com o delegado literário de Abaeté, ofendidos com a sua intromissão, tida por imoral, na escola onde estudavam suas filhas. O delegado, que segundo o reclamante entrou numa esfera somente admitida no âmbito doméstico, sob o exercício do pátrio poder, isto é, a do comportamento moral/sexual das alunas. Em visita à escola feminina, preveniu a professora para que “tenha toda a cautela em que não saia moça alguma em estado de gravidez!”.

Muito revoltado com a ousadia do delegado, o solicitante pede providências ao Presidente da Província, e assim justifica a sua atitude, “porque os paes de família não estão

resolvidos a que suas filhas ouçam immoralidades desta ordem; o delegado litterario que vá fazer canôas, pois é para o que tem algum préstim” (PROVÍNCIA DO PARÁ, 1877, p.02).

O arrojo do delegado lhe valeu o revide injurioso, expresso na intenção clara de o rebaixar à condição social de caboclo ou tapuio, por só se prestar a “fazer canoas”, recomendação que pelo visto, constituía ofensa grave.

As denúncias não deixam de expressar certos usos indevidos do cargo, como por exemplo o emprego de meninos das escolas em tarefas domésticas ou comerciais. Esta era uma acusação dirigida geralmente aos professores, mas o jornal “Província do Pará” de 27/10/1877, denunciou que o vigário, que vinha a ser o delegado literário da paróquia de Curuçá, ocupava os alunos da escola em seu “serviço particular”, fato noticiado nas cidades de Vigia e Belém, e do conhecimento do governo.

As tensões e o ideário que pairava sobre a figura dos delegados, pode nos revelar, o lugar por eles ocupado, na hierarquia da estrutura da instrução pública e na disseminação da cultura. De um lado o professor exercendo a atividade fim, no processo educativo, diretamente ligado a dinâmica do ensino, em submissão ao poder público administrativo.

Do outro lado o delegado representante do poder, que tinha uma visão geral das necessidades da educação e clareza. Este procurava equalizar conflitos, encaminhar pedidos e orientar o presidente da província do Pará em algumas decisões.

Todavia, não podemos afirmar, que em sua maioria, os delegados aceitaram ou procuraram desenvolver suas atitudes segundo interesses obscuros. Os relatórios paraenses mostram que havia um rodízio não desprezível dos delegados, indicando também que os diretores estavam atentos às críticas e consideravam as reclamações feitas contra os nomeados.

Há registros no jornal “Província do Pará”, 6/11/1877 de pessoas notáveis entre os delegados literários, como o “ilustre” magistrado de Bragança, Gentil de Moraes Bittencourt, o qual trimestralmente informava à Diretoria da Instrução Pública sobre o estado das escolas entregues a sua inspeção.

Em uma situação acerca da escola noturna de Bragança e da escola elementar de Peroba, no mesmo município, Bittencourt eximiu o professor de culpa pela baixa frequência da escola noturna, por exercer o magistério de forma dedicada e inteligente. A frequência era menor do que o exigido por lei, fato registrado no livro arquivado na escola e informado à Diretoria de Instrução, mas que não o levou instaurar uma diligência contra o professor.

Uma das cartas de um “caeteense”, publicadas no jornal “Província do Pará”, de 23/5/1877, defende o mestre das acusações, usando o nome do “honrado” delegado, cujo caráter a corrupção não atingiu.

A publicação das cartas nos jornais paraenses expõe a dinâmica das delações e reações relativas à instrução pública. Tudo começou com as cartas (não assinadas) contra o professor supracitado, “moço altamente protegido” na capital.

Duas cartas vieram em seu socorro: a do próprio delegado literário e de um conhecido seu. Frequentemente o professor era atingido publicamente, mas pelos mesmos meios buscava proteção aos ataques. Pela quantidade de cartas provenientes de freguesias e vilas, supõe-se que os jornais da capital encontravam considerável circulação no interior.

Quanto aos visitantes das escolas primárias, os mesmo eram selecionados pelo governo provincial em comissões anuais. Pelo menos desde 1860, o Pará já tinha regulamentado o cargo de inspetor geral, com a função de inspecionar as escolas conforme designação do Presidente da Província.

Quadro 16- Visitas registradas nas escolas primárias da Província do Pará na década de 1870

Ano	Nome	Formação	Região visitada	Nº de escolas
1875	Joaquim Pedro Corrêa de Freitas	Médico; Estudioso da educação; filiado ao partido conservador.	Comarcas da Capital, Cametá, Marajó e Vígia.	83
1876	Antonio Joaquim Gomes do Amaral	Médico; ex-médico da comarca de Santarém.	Comarcas da capital, Santarém, Óbidos e Bragança.	57
1877	Capistrano Bandeira de Mello Filho / Joaquim Pedro Corrêa de Freitas	Presidente da Província / Diretor da Instrução pública do Pará.	Belém	04
1882	Joaquim Pedro Corrêa de Freitas	Ex-diretor da Instrução pública do Pará.	Comarcas da capital, Cametá e Igarapé-Miry.	51

Fonte: Rizzini (2004, p.105).

Inserido no degrau dos “empregados públicos de alta categoria”, exigia-se os predicados próprios à sua posição hierárquica e ao seu papel específico, tais como, inteligência, conhecimentos acerca das matérias da instrução primária, saúde robusta e probidade. Na década seguinte, não há mais referência ao cargo, sendo criado o lugar de visitante em comissão anual, podendo este ser exercido por empregado público (PARÁ, 1874 p. 14).

Os visitantes tinham a função de inspecionar as escolas do interior e da capital, verificando o estado material das mesmas, a frequência e o aproveitamento dos alunos, e os procedimentos dos professores.

Sendo os visitantes empregado público, a remuneração recebida cobria apenas o custo da viagem, equivalente ao dobro do valor fixado em lei para os visitantes sem vínculo funcional com o governo (PARÁ, 1877 p.5).

Os visitantes fiscalizavam um grande número de escolas, geralmente numa única viagem, que podia durar de um a três meses. Como exemplo, temos a viagem do diretor da instrução pública do Pará, o médico Joaquim Corrêa de Freitas, que, em pouco mais de três meses, visitou 83 escolas em quatro comarcas, no ano de 1875.

Corrêa de Freitas, em seu relatório lamenta não poder ter um visitante remunerado para cada comarca, onde o esperaria mais de vinte escolas para inspeção. Ele sugere a contratação de um visitante para cobrir as escolas do interior (PARÁ, 1877 anexo 3).

Semestralmente, o referido visitante deveria remeter à Diretoria um relatório sobre as escolas inspecionadas no interior e semanalmente comunicar as ocorrências das escolas da capital. Pelas informações prestadas pelos relatórios provinciais, a inspeção continuou a ser feita por visitantes escolares contratados eventualmente.

4.2.3 A escola primária no interior da província do Pará

A dissonância entre a vida no interior e na capital do Pará é apontada pelo diretor e visitante escolar Corrêa de Freitas, como comprometedora na aplicação do regulamento da instrução pública primária junto à população, por conta de uma série de fatores com a falta de infra-estrutura das escolas e a baixa frequência. As visitas que fizera às escolas dos pequenos povoados em 1875-1876, o autorizou a afirmar que “Pela capital não se pôde fazer ideia do que é o interior da província no modo de viver dos seus habitantes, especialmente as classes menos favorecidas da fortuna, as quaes formão a maioria da população” (PARÁ, 1877 p. 41).

Segundo o diretor, na capital só não frequentava escola ou não aprendia quem não queria, mas no interior a falta de escolas nas localidades e a pobreza dos alunos impediam a matrícula e a frequência regular às mesmas.

De acordo, Faria Filho (2002a, p. 147), ao se trabalhar com as práticas e representações escolares produzidas por sujeitos escolarizados, tais como professores, inspetores de ensino e visitantes, torna-se possível observar os atributos do alfabetismo no momento em que esses sujeitos “[...] conseguem produzir e expressar a instituição escolar como *locus* do processo educativo capaz não apenas de transformar os súditos em cidadãos, mas também os bárbaros em civilizados, os preguiçosos em trabalhadores, os ignorantes em letrados [...]”.

Assim os visitantes comissionados, Corrêa de Miranda e Gonçalves Tocantins, descrevem a situação de algumas escolas primárias do interior da província, por meio de suas observações feitas durante a viagem empreendida pelo Rio Tapajós em 1872.

Chamou a atenção dos visitantes, o fato da escola da vila de Itaituba, em município habitado em grande parte por “índios Mundurucus”, ser frequentada por apenas sete alunos, fenômeno atribuído aos modos de vida da população e à ignorância dos pais com relação aos seus direitos, submetidos que estavam à tutela dos patrões (MIRANDA; TOCANTINS, 1872, p.6).

Os dois engenheiros, comissionados pelo governo paraense, observaram que “homens sensatos” já resistiam à fascinação dos seringais:

Vimos varias casas, cujos proprietários tinham abandonado o trafico da borracha, para occupar-se da lavoura, nas quaes reina a abundancia e o bem estar, o espirito da família se desenvolve; os filhos recebem educação mais regular, e a moral reivindica o seu direito, porque a independência, e a paz e felicidade domestica nunca deixam de vir coroar os esforços do lavrador (MIRANDA; TOCANTINS, 1872 p. 6).

Para os visitantes a lavoura implicava na mudança considerada fundamental por vários atores envolvidos no estudo e na reforma da instrução no Pará, isto é, no abandono da “vida errante”, “ambulante”, da população dedicada à extração de produtos naturais.

No entanto, o discurso que inviabilizava a conciliação entre agricultura e extração podia ser confrontado quando se “pinta ao vivo a maneira de viver d’aquella gente”, expressão empregada pelos engenheiros que exploraram o Tapajós, ao descreverem uma família que se dedicava à extração da goma elástica e a uma “boa plantação de café”.

O homem viajava em sua pequena canoa, na companhia da mulher e dos três filhos pequenos, um deles ainda de peito. Após um dia de intenso trabalho, armavam a rede na praia e dormiam ao relento. As viagens eram longas e perigosas, os gêneros de primeira necessidade caríssimos e a borracha vendida aos regatões gerava um lucro puramente ilusório (MIRANDA; TOCANTINS, 1872 p. 6).

O rendimento do trabalho de todo o verão foi considerado irrisório pelos exploradores, e incompreensível o fato do “bom trabalhador” expor sua família a privações e riscos quando possuía uma excelente casa, terras férteis e a plantação.

Os visitantes tiveram a companhia da família citada em um trecho da viagem, portanto, não faltou oportunidade de conversar e entender os motivos da opção de vida de seus membros, porém, a visão do que seria um lucro compensador frente a tamanho sacrifício parece ter obstaculizado qualquer possibilidade de compreensão do outro.

Morada e trabalho fixos, acumulação de um certo capital, e instrução dos filhos sem interrupções lhes pareciam, como a outros viajantes na Amazônia, condições mínimas para uma existência nos moldes das modernas civilizações do Ocidente, preceitos capazes de levar à rejeição de outros modos de viver.

Um aspecto ressaltado pelos visitantes, refere-se à condição da população índia do Tapajós, que “vive em completa ignorância de seus interesses e de seus direitos”, submetida à “tutela de um patrão”, a quem obedecia cegamente. Este tipo de leitura sobre a incapacidade dos indivíduos gerirem as suas vidas era associada ao tipo de atividade econômica a que se dedicavam, especialmente a extração da borracha.

Diante de tal situação a instrução primária pública seria um dos instrumentos para o cultivo da inteligência, definida como “a primeira de todas as forças produtivas”. No entanto, o que os viajantes encontraram na região foi uma escola com apenas sete alunos, na vila de Itaituba, que contava 33 casas bem construídas e muitos meninos entregues à ociosidade ou a outros misteres.

Seguindo a retórica dos discursos sobre o desleixo dos pais com a instrução escolar dos filhos, os visitantes se mostraram pessimistas quanto à melhoria da geração futura. A atividade seringueira, já responsabilizada pelo “atraso da agricultura” na região, é também culpada pelo descuido com a educação, como podemos observar na seguinte afirmação, “a população, que se embrenha pelos seringales, não pode receber educação alguma” (MIRANDA; TOCANTINS, 1872 p. 20).

Dentre as atividades extrativas, a borracha aparecia como a grande vilã, por afastar as crianças das escolas durante o verão, no segundo semestre do ano. O diretor da instrução do Pará, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, se queixa que parte das escolas eram pouco frequentadas devido à estação da colheita da borracha, quando os povoados eram abandonados por muitos de seus habitantes.

O diretor que mais tempo passou à frente da instrução pública no Pará informa que vinha fazendo estudos sobre a instrução nas diversas paróquias da Província. Os resultados levaram-no a polarizar o extrativismo e a agricultura, sob a perspectiva da frequência às escolas. Legitimado pela observação, Freitas faz a seguinte afirmação,

Primeiro, que quanto mais disseminada é a população, menos frequentadas são as escolas; segundo, que nos lugares em que a população entrega-se á extracção da borracha, as escolas, em certa época do anno, ficão quase despovoadas, ao passo que a que vive da lavoura ou da pesca, como acontece nas comarcas da Vigia e Bragança, tem nas escolas grande numero de alumnos matriculados, e a frequência nos diversos mezes do anno é quasi sempre a mesma (PARÁ, 1877 p.41).

Até o final do século, a “vida nômade” devido ao fabrico da goma elástica e à colheita de vários produtos continuará a importunar os gestores da instrução no Amazonas e no Pará, impedindo-os de “desterrar a ignorância” dos sertões amazônicos. O mote “governar é fazer o bem” exigia muita determinação dos administradores para ser aplicado (PARÁ, 1877 p.80).

A população é acusada de viver embrenhada nas matas, onde “as vistas do governo, a sua ação benéfica e a regular administração da justiça dificilmente podem chegar” (MIRANDA; TOCANTINS, 1872 p. 20).

As atividades a que as famílias se dedicavam, obrigavam-nas a uma mobilidade desfavorável à continuidade exigida pela formação escolar. Diante disso, inicialmente, o esforço se concentraria no afastamento temporário da criança do trabalho familiar para que na escola fosse educada e instruída (WEINSTEIN, 1993 p. 29).

Depois alguns visitantes sugeriram que a escola se adaptasse à realidade de vida dos pais, que não podem prescindir do “serviço dos filhos”. As escolas primárias eram transferidas de local em determinadas épocas do ano por conta do período de colheita das atividades extrativistas.

Outro fator que contribuía para retardar o desenvolvimento da instrução pública primária no interior da província do Pará, segundo o diretor Corrêa de Freitas, era a indiferença ou repugnância da população pela instrução e educação da infância. Neste ponto, o diretor da instrução pública, acusa a ignorância dos pais, mas não se furta de expor um problema interno à educação oferecida pelas escolas, “[...] a repugnância [provém] da demora prolongada dos meninos nas escolas, de onde sahem no fim de 8 ou mais annos com pouco ou nenhum resultado” (PARÁ, 1872 p.2). A permanência de oito anos na escola é surpreendente quando se está referindo a pais que não davam importância à educação oferecida pelo Estado, afirmava o diretor.

Uma notícia publicada em 1873, no jornal da diocese do Pará “*A Boa Nova*”, evidencia como a noção da importância formadora da escola podia ser apropriada por um chefe local, levando-o a “aconselhar” os pais a mandarem filhos e filhas às escolas. Segundo o jornal, o tenente-coronel residente no Mosqueiro, conseguiu vencer a repugnância de muitos pais, tornando a frequência escolar digna de nota para uma população tão diminuta.

O relatório do presidente da província do Pará de 1874, Vicente de Azevedo, ao discorrer sobre as casas escolares na capital, volta-se aos pais, indicando ter expectativas mais amplas com relação ao “pai de família”, esperando dele não só o reconhecimento da utilidade de instruir o filho, mas que tomasse “contas ao mestre, sendo o principal fiscal e cooperador

da honrosa tarefa de desenvolver a instrução” - “não é conveniente esperar tudo do Estado” (PARÁ, 1874, p.18).

Ademais, percebemos que a expansão da instrução pública primária pelos interiores da província do Pará foi realizada não porque os administradores eram bons, mas sim, porque representou uma estratégia para “civilizar” o povo, educando-o para contribuir com o projeto de uma nação forte e desenvolvida.

A busca pelos ideais civilizatórios via instrução pública primária, apresentou-se na década de 1870, dominada por um ambiente de tentativas que se encontrava em construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instrução primária na província do Pará estabeleceu-se, no século XIX sobre bases socio-político e culturais que acompanhavam o projeto moderno de construção do Estado-Nação, nesse sentido o governo provincial priorizou a instrução pública elementar enquanto política de governo. Observa-se, neste período, a emergência de iniciativas no sentido da expansão da educação popular sem a província paraense ter as condições necessárias de funcionamento e manutenção das escolas primárias.

Diante disso, as escolas primárias isoladas, se espalharam pelo interior da província do Pará, alcançando no ano de 1879 o número de 220 escolas primárias em toda a província do Pará. Na capital, Belém, homens vinculados a determinadas categorias profissionais e sociais, que nunca sentaram nos bancos escolares foram instigados ou obrigados a decifrar o “*a, b, c*”.

A partir de meados da década de 1870, praças da polícia e do exército, dos arsenais de Marinha, trabalhadores rurais e urbanos, presos e escravos passaram a fazer parte da população escolar da província do Pará.

As escolas femininas expandiram pela província, chegando à estatística de 73 escolas primárias para o sexo feminino escolar no ano de 1871. Esse número aumentou nos anos subsequentes, tanto que causou espanto ao diretor da instrução pública paraense, Raymundo Nina Rodrigues, em 1889, ao constatar que havia muito mais meninas estudando do que meninos na cidade de Belém.

A escolarização primária tinha como sustentáculo o ensinar a ler, escrever, contar, crer. O papel de instruir quase sempre se confundia com a própria ação de educar, uma vez que a escola era vista como *locus* privilegiado para a inculcação de valores considerados fundamentais para sociedade.

Nesse sentido, entendemos que a instrução primária pública na província do Pará, na segunda metade do século XIX, por meio da cultura material escolar, buscou imprimir na mentalidade da época e no cotidiano dos sujeitos, práticas, condutas e comportamentos, visando de alguma forma o desenvolvimento da província.

Em todo o Império brasileiro, as províncias lutavam por firmar o seu modelo escolar e fomentar entre a população a aceitação da educação oferecida pelo Estado. Na província do Pará, a interiorização da escola pública se tornou uma meta dos governos, sobretudo, a partir da década de 1870. O crescimento do número de escolas masculinas e femininas na década de 1870 é notório na região, nas capitais e nas cidades, vilas e povoados do interior. Em se tratando de uma extensa área geográfica, que ocupava cerca da metade do território brasileiro,

com baixíssima densidade populacional, o esforço de disseminar a instrução popular é digno de nota.

Assim analisar a instrução primária na província do Pará, nesse contexto não foi fácil e exigiu um olhar profundo e desmistificador sobre a educação que era destinada a população paraense. Foi preciso compreender o papel da escolarização nessa região, inserida num contexto de transformações econômicas, políticas e culturais, que teve a função de organizar e disseminar a instrução pública.

Esse processo encontra-se expresso nas notícias de jornais que circulavam na época, na legislação escolar educacional da referida província, nos métodos de ensino, no currículo escolar e nos utensílios didáticos.

A disseminação da instrução pública primária foi marcada por diversos obstáculos exaustivamente descritos pelas autoridades paraenses, convém frisar que à população do interior da província não necessariamente rejeitou o esforço educacional dos governos. Pais de famílias e demais moradores dos povoados, absorveram a escola como um projeto para seus filhos, cobrando dos poderes públicos tudo o que entendiam ser necessário para o pleno funcionamento da escola.

Uma das preocupações das famílias que enviaram seus filhos às escolas primárias paraenses era o aproveitamento dos alunos, a moralidade, a probidade dos mestres e principalmente o custo alto de ceder às crianças para que, durante anos, passassem parte do dia nas escolas, pois essas famílias precisavam do trabalho delas para ajudar no sustento de suas casas.

Uma estratégia adotada pelo governo para que fosse alcançado o objetivo da expansão da instrução pública primária foi à obrigatoriedade escolar como forma de coagir os pais a matricularem seus filhos nas escolas primárias públicas, mas essa estratégia teve o seu reverso, porque os pais acabaram impondo ao governo provincial formas de funcionamento e difusão das escolas primárias.

A distribuição das escolas primárias, em grande parte, foram determinadas pelo poder político-eleitoral, contudo, a pressão dos moradores exerceu papel primordial para instalação de escolas primárias em algumas localidades, pois as famílias exigiam e denunciavam o descaso do governo com a sua população.

Com isso foram instaladas escolas primárias em algumas localidades do interior onde tinham cerca de 10 ou 15 crianças para estudar, sua criação provinha do próprio querer local, por meio de professores e moradores. Embora fosse uma instituição do Estado, não ignorou as demandas e necessidades dos pais, correspondendo, por exemplo, à necessidade de

mobilidade acarretada pelas atividades laborais extrativistas, de muitos, nos casos em que escolas eram transferidas de local em determinado período do ano.

O ensino obrigatório era uma questão altamente polêmica em todo o Império pela dificuldade de implantação, devido à dispersão da população, à insuficiência de escolas e às dificuldades de transporte. A penalidade da multa nos casos das crianças entre 6 e 14 anos que não estivessem recebendo a instrução primária nas escolas públicas ou particulares, ou em suas próprias casas, era condenada por muitos no período.

Temia-se que a medida ocasionasse efeito contrário, fazendo com que os mais pobres e os índios intensificassem o nomadismo de forma a fugir das punições. Até o final do século XIX, a imprensa paraense discutiu o tema, revelando que inexistia unanimidade quanto à validade e à aplicabilidade da norma.

Outro obstáculo enfrentado pela instrução primária na província do Pará, era a falta de comunicabilidade entre as diversas unidades de ensino, o que gerou problema administrativo que ocorriam na medida em que as escolas eram isoladas e distintas uma das outras, e consumiam maior parte dos recursos existentes. Embora destoassem quanto ao espaço que ocupavam, unificava-se num outro elemento material, que indicava a criação de um ambiente mais estruturado, isto é na legislação.

A legislação do ensino primário determinava entre outras coisas, o currículo a ser ensinado pelos professores, bem como os mecanismos funcionais da instrução pública primária.

Os métodos de ensino utilizados nas escolas primárias paraenses eram o individual e simultâneo, ambos exigiam um conjunto de elementos materiais (papel, tintas, penas, tinteiros, bancos coletivos, compêndios, etc) que dessem sustentação às práticas desenvolvidas por professores e alunos. Esse conjunto de materiais representou mais que utensílios ou objetos didáticos, foram fontes imprescindíveis na afirmação da materialidade escolar a partir dos seus usos e funções.

O mobiliário escolar, os objetos didáticos, a institucionalização dos métodos de ensino e a preocupação com o prédio escolar, nos permitiu compreender o processo de organização do ensino das escolas primárias da província do Pará.

Na província do Pará, os métodos de ensino que deveriam ser utilizados pelos professores não chegaram a ser efetivados tendo por base o seu modelo original devido à falta de edifícios apropriados e de material adequado.

Para Chartier (2002 p.11), a materialidade é entendida como um conjunto de significações historicamente transmitidas e inscritas em símbolos. Diante disso, as condições

materiais das escolas primárias paraense não eram das melhores. Os dirigentes políticos justificavam essa situação, atribuindo culpa à incapacidade do cofre público local em custear a instrução pública.

Observa-se na província do Pará, que os sujeitos comuns, professores e alunos, tinham que manter funcionado as escolas primárias, mesmo de forma precária. Essas escolas instalavam-se em cômodos das residências dos próprios professores. Essa falta de prédios específicos para tal fim interferia na realização de atividades pedagógicas das disciplinas escolares. O tamanho e a disposição das dependências dos prédios não permitiam aos professores posicionarem-se de maneira que pudessem observar e inspecionar todos os alunos ao mesmo tempo como era o costume na época.

O ensino primário público da província do Pará na segunda metade do século XIX estava dividido em dois ramos, a saber: ensino primário inferior e ensino primário superior. O primeiro compreendia as seguintes matérias: leitura, escrita, as quatro operações sobre números inteiros e fracionários, noções praticas do sistema métrico de pesos e medidas, noções de gramática portuguesa e moral civil e religiosa. Já o segundo, gramática portuguesa, elementos de aritmética e de geometria, de geografia, história e noções rudimentares de ciências físicas e naturais. Os preceitos morais e religiosos difundidos pela igreja católica permeavam esses saberes por meio da leitura de textos de doutrinação cristã, buscava-se ensinar e inculcar condutas moralizadas e doutrinárias que beneficiassem os interesses dos governantes.

Ademais é importante ressaltar que esse estudo é apenas uma representação da instrução primária pública na província do Pará, na segunda metade do século XIX, diante disso, compreendemos que foram cumpridos os objetivos desta pesquisa que era compreender como estava organizada a instrução primária pública na província do Pará, identificar quais os ensinamentos propostos para as escolas primárias paraenses e qual a situação sociocultural que as escolas primárias procuravam atender.

Entendemos que este estudo contribui para a escrita da história da educação na Amazônia, trazendo para discussão a instrução primária na província do Pará na segunda metade do século XIX. Acreditamos que este estudo fomentará outras pesquisas acerca da história da educação na Amazônia, sobre outros níveis de ensino, bem como outros períodos da instrução na província do Pará.

FONTES

Relatórios e falas de presidentes da província do Pará

PARÁ. Discurso recitado pelo Presidente da Província, João Antonio de Miranda, na abertura da Assembléia Legislativa Provincial. Em 15 de Agosto de 1840, Pará, Typ. Santos, 1840.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Doutor Bernardo de Souza Franco, Presidente da Província do Pará na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 14 de abril de 1841. Pará, Typ. De Santos & Menor, 1841.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Doutor Bernardo de Souza Franco, Vice-Presidente da Província do Pará na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 14 de abril de 1842. Typ. Santos & Menor, 1842.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Coronel José Thomaz, Presidente da Província do Pará, na abertura da segunda sessão da Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1843. Pará, Typ. Santos & Menor, 1843.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Desembargador Manoel Paranhos da Silva Vellozo, Presidente da Província do Pará, na abertura da primeira sessão da quarta legislatura da Assembleia Provincial no dia 5 de agosto de 1844. Pará, Typ. Santos & Menor, 1844.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Doutor João Maria de Moraes, Vice-Presidente da Província do Pará na Abertura da segunda sessão da quarta legislatura da assembleia Provincial no dia 15 de agosto de 1845. Pará, Typ. Santos & Menor, 1845.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Doutor João Maria de Moraes, Vice-Presidente da Província do Pará na Abertura da quinta legislatura da Assembleia Provincial, no dia 15 de agosto de 1846. Pará, Typ. Santos & Menor, 1846.

_____. Discurso recitado pelo Exmo. Sr. Doutor João Maria de Moraes, Vice-Presidente da Província do Pará na Abertura da segunda sessão da quinta legislatura da Assembleia Provincial no dia 15 de agosto de 1847. Pará, Typ. Santos & Filho, 1847.

_____. Falla dirigida pelo Exmo. Sr. Conselheiro Jerônimo Francisco Coelho, Presidente da Província do Pará, na abertura da sessão ordinária de sexta legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 10 de outubro de 1848. Pará, Typ. Santos & Filho, 1848.

_____. Falla dirigida pelo Exmo. Sr. Conselheiro Jerônimo Francisco Coelho, Presidente da Província do Pará, na abertura da segunda sessão ordinária da sexta legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 10 de outubro de 1849. Pará, Typ. Santos & Filho, 1849.

_____. Relatório feito pelo Exmo. Sr. Conselheiro Jerônimo Francisco Coelho, presidente desta província e entregue ao 1º vice-presidente em exercício, o Exmo. Sr. Dr. Angelo Custodio Correa, no dia 10 de agosto de 1850. Pará, Typ. Santos & Filho, 1850.

_____. Falla dirigida pelo Exmo. Dr. Fausto Augusto D'Aguiar, Presidente da Província do Pará, na abertura da primeira sessão ordinária da sétima legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 10 de outubro de 1850. Pará, Typ. Santos & Filho, 1850.

_____. Relatório do Presidente da Província do Gram-Pará, o Exmo. Sr. Dr Fausto de Aguiar, na abertura da segunda sessão ordinária da sétima legislatura da Assembleia Provincial no dia 15 de agosto de 1851. Pará, Typ. Santos & Filho, 1851.

_____. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. José Joaquim da Cunha, presidente da Província do Gram Pará, pelo comendador Fausto d' Aguiar por ocasião de entregar-lhe a administração da província no dia 20 de agosto de 1852. Pará, Typ. Santos & Filho, 1852.

_____. Falla que o Exmo. Sr. Dr. José Joaquim da Cunha, presidente da província, dirigiu a Assembleia Legislativa Provincial, na abertura da mesma, no dia 10 de setembro de 1852. Pará, Typ. Santos & Filho, 1852.

_____. Falla que o Exmo. Sr. Dr. Joaquim da Cunha, presidente desta província, dirigiu a Assembléia Legislativa Provincial na abertura da mesma, no dia 15 de agosto de 1853. Pará, Typ. Santos & Filho, 1853.

_____. Falla que o Exmo. Sr. Conselheiro Sebastião do Rego Barros, presidente desta província, dirigiu a Assembleia Legislativa Provincial na abertura da mesma no dia 15 de agosto de 1854. Pará, Typ. Santos & Filho, 1854.

_____. Falla dirigida a Assembleia Legislativa Provincial pelo Exmo. Sr. Conselheiro Sebastião do Rego Barros, digníssimo presidente desta província, no dia 26 de outubro de 1855, por ocasião da segunda sessão ordinária da nona legislatura da mesma assembleia. Pará, Typ. Santos & Filho, 1855.

_____. Exposição apresentada pelo Exmo. Sr. Conselheiro Sebastião do Rego Barros, Presidente da Província do Gram-Pará, ao Exmo. Tenente Coronel de Engenheiros Henrique Beaurepaire Rohan, no dia 29 de maio de 1856, por ocasião de passar-lhe a administração da mesma província. Pará, Typ. Santos & Filho, 1856.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial do Pará no dia 15 de agosto de 1856, por ocasião da abertura da primeira sessão da 10ª legislatura da mesma, pelo presidente, Henrique Beaurepaire Rohan. Pará, Typ. Santos & Filho, 1856.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial do Pará, no dia 10 de agosto de 1857, por ocasião da abertura da segunda sessão da décima legislatura da mesma assembleia, pelo presidente Henrique Beaurepaire Rohan. Pará, Typ. Santos & Filho, 1857.

_____. Relatório lido pelo Exmo. Sr. Vice-Presidente Dr. Ambrósio Leitão da Cunha, na abertura da primeira sessão ordinária da décima primeira legislatura a Assembleia Provincial no dia 15 de agosto de 1858. Pará, Typ. Commercial de Antônio José Rabelo Guimarães, 1858.

_____. Falla dirigida a Assembleia Legislativa da Província do Pará na segunda sessão da décima primeira legislatura pelo Exmo. Sr. Tenente Coronel Manoel de Frias e Vasconcelos, presidente da mesma província, em 1º de outubro de 1859. Pará, Typ. Commercial de Antônio José Rabelo Guimarães, 1859.

_____. Relatório que o Exmo. Sr. Dr. Antonio Coelho de Sá e Albuquerque da Província do Pará, apresentou ao Exmo. Sr. Vice-Presidente Dr. Fábio Alexandrino Carvalho Reis, ao passar-lhe a administração da mesma província em 12 de maio de 1860. Pará, Typ. Commercial de A. J. Rabello Guimarães, 1860.

_____. Relatório dirigido a Assembleia Legislativa do Pará na segunda sessão da décima segunda Legislatura pelo Exmo. Sr. Dr. Francisco Carlos de Araújo Brusque, presidente da mesma província, em 17 de agosto de 1861. Typ. Diário do Gram-Pará, 1861.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa da Província do Pará na primeira sessão da décima segunda legislatura pelo Exmo. Sr. Presidente da Província. Dr. Francisco de Araújo Brusque em 10 de setembro de 1862. Pará Typ. Frederico Carlos Rhossard, 1862.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa da Província do Pará na segunda sessão da décima terceira legislatura pelo Exmo. Sr. Presidente da Província. Dr. Francisco de Araújo Brusque em 10 de novembro de 1863. Pará Typ. Frederico Carlos Rhossard, 1863.

_____. Relatório do secretário da Província. Pará Typ. Frederico Rhossard, 1864. At head of title: O Tocantins e o Anapú. Bound with item nº 527.

_____. Relatório dos negócios da Província do Pará. Pará, Typ. Frederico Rhossard, 1864. At head of title: Dr. Couto de Magalhães, Presidente do Pará 1864. Cover title: Relatório dos negócios da provincial do Pará seguido de uma viagem ao Tocantins até a cachoeira das Guaribas e as Bahias do Rio Anapú, pelo secretário da província, Domingos soares Ferreira Pena, da exploração e exame do mesmo rio até acima das ultimas cachoeiras depois de sua junção como o Araguaya, pelo capitão-tenente da armada.

_____. Relatório da Presidência do Pará, apresentado a respectiva Assembleia Legislativa provincial pelo excelentíssimo senhor vice-presidente Barão de Arary, em 1º de outubro de 1866. Pará, Typ. Jornal do Amazonas, 1866.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial pelo Excl. Sr. Vice-Almirante e conselheiro de Guerra Joaquim Raymundo da Lamare, Presidente da Província, em 15 de agosto de 1867. Pará, Typ. Frederico Rhossard, 1867.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Presidente da Província Dr. Pedro Leão Vellozo passou a administração da mesma ao Excl. Sr. 1º Vice-Presidente, Barão do Arary, no dia 29 de abril de 1867. Pará, Typ. De Frederico Rhossard, 1867.

_____. Anexos ao relatório com que o Excl. Sr. Vice-Almirante e Conselheiro de Guerra, Joaquim Raymundo de Lamare, passou a administração do Gram-Pará ao Excl. Sr. Visconde de Arary, 1º Vice-Presidente, em 6 de agosto de 1868. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará.

_____. Falla que o Excl. Sr. Visconde do Arary, primeiro vice-presidente desta província, dirigiu a Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1868, por ocasião da abertura da primeira sessão da décima sexta legislatura da mesma Assembleia. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1868.

_____. Relatório que o Excl. Sr. Coronel Antônio Pinto Guimarães, Segundo Vice-Presidente da Província, dirigiu a Assembléia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de

1869 por ocasião da abertura da segunda sessão da décima sexta legislatura da mesma Assembleia. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial na primeira legislatura pelo quarto vice-presidente, Dr. Abel Graça. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1870.

_____. Relatório apresentado a assembleia Legislativa Provincial na segunda sessão da 17ª Legislatura pelo Dr. Abel Graça, presidente da província. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1871.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa Provincial na primeira sessão da décima oitava legislatura em 15 de fevereiro de 1872, pelo presidente da província Dr. Abel Graça. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1872.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Barão de Santarém, 2º vice-presidente da província passou a administração da mesma ao Excl. Sr. Dr. Domingos José da Cunha Junior, em 18 de abril de 1873. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1873.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Dr. Domingos José da Cunha Júnior, presidente da província, abriu a segunda sessão da décima oitava legislatura da Assembleia Legislativa Provincial em 10 de julho de 1873. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1873.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Dr. Domingos José da Cunha Júnior, passou a administração da província do Pará ao terceiro vice-presidente, o Excl. Dr. Guilherme Francisco Cruz, em 31 de dezembro de 1873. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1873.

_____. Relatório apresentado a Assembleia Legislativa na primeira sessão da décima nona legislatura pelo presidente da província do Pará, o Excl. Sr. Dr. Pedro Vicente Azevedo, em 15 de fevereiro de 1874. Pará, Typ. Diário do Gram-Pará, 1874.

_____. Relatório apresentado ao Excl. Sr. Dr. Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides pelo Excl. Sr. Dr. Pedro Vicente de Azevedo, por ocasião de passar-lhe a administração da província do Pará, no dia 17 de janeiro de 1875. Pará, Typ. de F.C. Rhossard, 1875.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Dr. Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, presidente da província, abriu a segunda sessão da décima nona legislatura da Assembléia Legislativa Provincial no dia 15 de fevereiro de 1875. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1875.

_____. Relatório apresentado pelo Excl. Sr. Francisco Maria de Corrêa de Sá e Benevides, Presidente da Província do Pará, a Assembleia Legislativa Provincial na sua sessão solene de instalação da vigésima legislatura, no dia 15 de fevereiro de 1876. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1876.

_____. Relatório com que o Excl. Sr. Presidente da Província do Pará, Dr. Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, entregou a administração da mesma ao Excl. Sr. Dr. João Capistrano Bandeira de Mello Filho, em 18 de julho de 1876. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1876.

_____. Falla com que o Excl. Sr. Dr. João Capistrano bandeira de Mello Filho, abriu a segunda sessão da vigésima legislatura da Assembleia Legislativa da Província do Pará, em 15 de fevereiro de 1877. Pará, Typ. do Livro do Commercio, 1877.

_____. Falla com que o Excl. Sr. Dr. Joaquim do Carmo, abriu a primeira sessão da vigésima primeira legislatura d Assembleia Legislativa da Província do Pará em 22 de abril de 1878. Pará, Typ. da Província do Pará, 1878.

_____. Falla com que o Excl. Sr. Dr. José Coelho da Gama e Abreu, presidente da província, abriu a segunda sessão da vigésima primeira legislatura da província do Gram-Pará, em 16 de junho de 1879. Pará, Typ. da Província do Pará, 1878.

_____. Relatório apresentado á Assembléia Legislativa Provincial na 2ª sessão da 22ª legislatura em 15 de fevereiro de 1881 pelo Exmo. Sr. Dr. José Coelho da Gama e Abreu. Pará, Typ. do Diário de Noticias de Costa & Campbell, 1881, p. 60.

_____. Falla com que o Exmo. Sr. Dr. Miguel José d'Almeida Pernambuco, Presidente da Província abriu a 2ª sessão da 26ª legislatura da Assembléia Legislativa Provincial do Pará em 2 de fevereiro de 1889. Pará, Typ. de A.F. da Costa, 1889, anexo, p. 32.

Relatório Ministerial

BRASIL. Relatório apresentado no ano de 1861, a Assembleia Geral na 2º Sessão da 11ª Legislatura pelo Ministro e Secretário dos Negócios da Agricultura, Comercio e Obras Públicas Pedro Manuel Felizardo de Souza de Melo. Rio de Janeiro, Typografia, Universal de Lamert, 1862.

Correspondências

ARQUIVO NACIONAL. Correspondência entre a Presidência da Província do Amazonas e o Ministério do Império (1852-1889). O Presidente do Amazonas Manoel Clementino Carneiro da Cunha, comunicou ao Ministro do Império que o cônego mudou-se para o Pará, ficando vago o cargo de 2º vice-presidente. Ofício de 24/7/1862.

_____. Correspondência entre a Presidência da Província do Amazonas Francisco José Furtado e o Ministério do Império (1852-1889), Ofício nº 1 de 14/2/1859, enviado ao Ministério do Império.

DIRETORIA DA COLÔNIA AGRICOLA DE BENEVIDES. Ofício de 02 de agosto de 1880. Arquivo Público do Estado do Pará. Caixa 367 (1880-1886).

Relatórios de diretores da instrução pública do Pará

IHGB, Instituto Histórico Geográfico Brasileiro. Relatório do diretor da instrução pública do Pará. De Felix Barreto de Vasconcellos, diretor, por solicitação do Presidente da Província, Major Manoel de Frias e Vasconcellos 20/12/1858. Coleção Manuel Barata. Documento manuscrito, não publicado no relatório provincial, 1858.

_____. Coleção Manuel Barata. Mappa das Cadeiras de Instrucção Primaria, 1850.

PARÁ. Relatório da Instrução Pública do Estado do Pará de 1864. Director de Instrução Pública, Joaquim José D'Assis. Typ. de Frederico Carlos Rhossard. Belém, 1864. Localização na Biblioteca Nacional: 6,24,04,10.

_____. Relatório do diretor geral da instrução pública Joaquim Pedro Corrêa de Freitas de 1877. In: Relatório do Presidente da Província de 1877. 15/2/1877.

_____. Relatório da Diretoria da Instrução Pública do Pará, Raymundo Nina Rodrigues. In: Relatório da Província do Pará, 18/9/1889, Anexo, p.33.

MIRANDA, Julião Honorato Corrêa de, TOCANTINS, Antonio Manuel Gonçalves, Relatório de visitar pelo Rio Tapajós. Pará, 1872.

Legislação

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e lugares mais populosos do Império.

_____. Decreto nº 1331 A de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Côrte.

_____. Collecção de leis do império de 1876. Instruções regulamentares para execução do decreto nº 2675 de 20 de outubro de 1875. Tomo XXXIX- Parte II, Vol. 01. Rio de Janeiro. Typographia Nacional, 1976.

BELÉM. Coleção das leis do Grão-Pará do ano de 1880. Belém, Typ. do Diário de Noticias, 1880.

PARÁ. Lei nº 97 de 28 de junho de 1841. Regulamento da instrução pública. Belém, 1841.

_____. Lei nº 203 de 27 de outubro de 1851. Cria novas escolas primárias na província do Pará. Belém, 1851.

_____. Regulamento da instrução pública de 5 de fevereiro de 1852. Belém, 1852.

_____. Lei nº 348 de 1860. Regulamento da instrução pública. Belém, 1860.

_____. Lei nº 664 de 31 de outubro de 1870. Regulamento da instrução pública. Belém, 1870.

Estatísticas sobre o Império

BRAZIL DIRECTORIA GERAL DE ESTATISTICAS. Recenseamento da população do império do Brasil, 1872. Rio de Janeiro 1873-1876. Parte 10 (Pará). Microfilme (H971-A2). Centro de Estudos da Demografia da America Latina - CEDHAL.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Recenseamento de 1920. População do Brasil por Estados, Municipios e Districtos segundo o sexo, o estado civil e a nacionalidade (p. 308). Rio de Janeiro: Typ de estatísticas, 1926.

RECENCEAMENTO DO BRAZIL. Estatística domiciliar e predial do Brazil. v. 4°. Parte 6°. Rio de Janeiro, Typ de estatística, 1930, p. 16.

Dicionário

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. Diccionario bibliographico brasileiro. Typographia Nacional, Rio de Janeiro, 1898.

Inquerito

AUTO DE INQUÉRITO DA CHEFATURA DE POLÍCIA. Arquivo Público do Estado do Pará. 13 de junho de 1879.

Jornais

A CONSTITUIÇÃO. Belém, 26 de agosto de 1877.

_____. Belém, 12 de junho de 1877.

_____. Belém, 11 de junho de 1877.

_____. Belém, 04 de junho de 1877.

A VERDADEIRA INSTRUÇÃO PÚBLICA: órgão dos professores públicos de instrução primária da côrte. Ano I, nº1. Rio de Janeiro, 15 de Junho de 1872. Localização na Biblioteca Nacional: Rolo: PR-SOR 03705--0317

_____. Ano I, nº2 de 30 de junho de 1872.

_____. Ano I, nº3 de 30 de julho de 1872.

_____. Ano I, nº4 de 30 de julho de 1872.

_____. Ano I, nº5 de 15 de agosto de 1872.

_____. Ano I, nº6 de 30 de agosto de 1872.

_____. Ano I, nº7 de 15 de setembro de 1872.

_____. Ano I, nº8 de 30 de setembro de 1872.

_____. Ano I, nº9 de 15 de outubro de 1872.

_____. Ano I, nº10 de 30 de outubro de 1872.

_____. Ano I, nº11 de 15 de novembro de 1872.

_____. Ano I, nº12 de 30 de novembro de 1872.

A SENTINELA DA INSTRUÇÃO: jornal destinado a acompanhar os processos da instrução primária e secundária no Brasil e a defender os interesses da mocidade estudiosa. Ano I, nº01, Rio de Janeiro, 07 de dezembro de 1875. Localização na Biblioteca Nacional: Rolo: PR-SOR 03472-0388.

_____. Ano I, nº02, Rio de Janeiro, 20 de dezembro de 1875.

_____. Ano I, nº03, Rio de Janeiro, 08 de janeiro de 1876.

_____. Ano I, nº04, Rio de Janeiro, 22 de janeiro de 1876.

_____. Ano I, nº05, Rio de Janeiro, 29 de janeiro de 1876.

_____. Ano I, nº06, Rio de Janeiro, 05 de fevereiro de 1876.

_____. Ano I, nº07, Rio de Janeiro, 12 de fevereiro de 1876.

_____. Ano I, nº08, Rio de Janeiro, 19 de fevereiro de 1876.

_____. Ano I, nº09, Rio de Janeiro, 26 de fevereiro de 1876.

_____. Ano I, nº10, Rio de Janeiro, 11 de março de 1876.

O DIARIO DO GRAM PARÁ. Belém , 3 de Mai. 1860.

O LIBERAL DO PARÁ. Belém, 21 de junho de 1877.

_____. Belém, 12 de junho de 1877.

_____. Belém, 06 de abril de 1879.

PUBLICADOR PARAENSE. Belém, 20 de janeiro de 1853.

PROVÍNCIA DO PARÁ. Belém, 10 de agosto de 1876.

_____. Belém, 27 de agosto de 1877.

_____. Belém, 02 de setembro de 1877.

_____. Belém, 07 de setembro de 1877.

_____. Belém, 26 de Setembro de 1877.

TREZE DE MAIO. Belém, 23 de março de 1850.

_____. Belém, 20 de abril de 1850.

_____. Belém, 04 de junho de 1850.

_____. Belém 14 de julho de 1855.

_____. Belém 21 de julho de 1855.

_____. Belém, 29 de novembro de 1855.

REFERÊNCIAS

ABREU, Sandra Elaine Aires. **A Instrução Primária na Província de Goiás no Sec. XIX.** Tese de Doutorado PUC-SP, Orientador Dr. Kazumi Munakata. São Paulo, 2006.

ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth. Agricultura no delta do rio Amazonas: colonos produtores de alimentos em Macapá no período colonial. In: **A Escrita da História Paraense.** Belém: NAEA/UFPA, 1998.

AGUIAR, Keila de Sousa. **Trabalho, família e habitação:** cotidiano dos migrantes nordestinos na capital paraense 1898-1908. Departamento de História da UFPA. (Monografia). Belém, 2001.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889):** história e legislação. Tradução Antônio Chizzotti. São Paulo: EDUC; Brasília: INEP/MEC, 2000.

ALVES, Gilberto Luiz. **Educação e História em Mato Grosso (1719-1864).** Campo Grande, UFMS, 1984.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (org). **A Arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da infância no Brasil. 2 ed. ver – São Paulo: Cortez, 2009.

ARANTES, Ana Cristina. **A História da educação física escolar no Brasil.** Revista Digital. Buenos Aires. Ano 13. n. 124, setembro, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd124/a-historia-da-educacao-fisica-escolar-no-brasil.htm>>. Acesso em: 16 out. 2012.

ARAÚJO, Teresa Corrêa de; DABAT, Cristiane & DOURADO, Ana. “Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco”. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2000, 407-436.

AUTO DE PERGUNTA. Fundo de Segurança Pública da Província do Pará, 1873. In: CANCELA, Cristina Donza. **Casamento e Relações Familiares na economia da Borracha (Belém 1870-1920).** Tese de Doutorado em História pela Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2006.

AVÉ-LALLEMANT, Robert. **No Rio Amazonas (1859).** Editora Itatiaia; Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

AZEVEDO, J. Lucio de. **Os Jesuítas no Grão-Pará.** Coimbra, Imprensa da Universidade, 1930.

BAENA, Antônio Ladislau Monteiro. **Compêndio das Eras da Província do Pará.** Coleção Amazônica. Série José Veríssimo. Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém, 1969.

_____. **Ensaio Corográfico sobre a Província do Pará.** Brasília: Edições do Senado Federal, 2004.

BARATA, Manoel. **Formação histórica do Pará.** Obras Reunidas. Belém: UFPA, 1973.

BATISTA, Luciana Marinho. **Muito além dos seringais:** Elites, Fortunas e Hierarquia no Grão-Pará (1850-1870). Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, 2004.

_____. Demografia, família e resistência escrava no Grão-Pará (1850-1855). In: BEZERRA NETO, José Maia; GUZMAN, Décio Alencar (Org). **Terra Matura:** historiografia e história social na Amazônia. Paka-Tatu, Belém, 2002.

BARATA, Manoel. **Formação histórica do Pará.** Belém: UFPA, 1973.

BARROSO, J. O século da escola: do mito da reforma à reforma de um mito. In: AMBRÓSIO, T; TÉRREN, E; HAMELINE, D; BARROSO, J. **O século da escola:** entre a utopia e a burocracia. Porto: Edições Asa, 2001.

BARBOSA, Anderson Carlos Elias. **Instituto Paraense de Educandos Artífices e a morigerância dos meninos desvalidos da Belém da belle époque (1870-1889).** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Pará – UFPA. Belém, 2011.

BASTOS, Aureliano Cândido Tavares. **O Vale do Amazonas.** Editora Nacional; Instituto Nacional do Livro. São Paulo 1975.

BASTOS, Maria Helena Camara. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o curdo normal para professores de primeiras letras do Barão de Gerando. In: **A escola elementar no século XIX:** o método monitorial/mútuo. Bastos, Maria Helena Camara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). Passo Fundo: Ediupf, 1999.

BATES, Henry Walter. **Um naturalista no rio Amazonas.** Tradução Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte, Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.

BELTRÃO, Jane Felipe; VIEIRA JR. Antônio Otaviano (org). **Conheça Belém, co-memore o Pará.** Belém. EDUFPA, 2008.

BELTRÃO, Jane Felipe. **Cólera, o flagelo da Belém do Grão-Pará.** Tese de Doutorado em História pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, 1999.

_____. Belém de outrora, em tempo de cólera, sob olhares impertinentes e disciplinadores. In: **Anais do Arquivo do Pará.** Vol. 3, SECULT. Belém, 1997.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia:** formação social e cultural. Editora Valer, Universidade do Amazonas. Manaus, 1999.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas:** magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre a literatura e história da cultura. Vol. I, São Paulo: Brasiliense, 1994.

BEZERRA NETO, José Maia; GUZMAN, Décio Alencar (Org). **Terra Matura:** historiografia e história social na Amazônia. Paka-Tatu, Belém, 2002.

_____. **Escravidão Negra no Grão-Pará.** Paka-Tatu, Belém, 2001.

_____. **Fugindo, sempre fugindo:** Escravidão, fugas escravas e fugitivos no Grão Pará (1855-1888). Dissertação de mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, 2000.

_____. **As oficinas do trabalho:** representações sociais, institutos e ensino artístico no Pará (1830/1888). Revista Ver a educação. Belém: Centro de Educação/UFPA. vl.1, n.1, pag., 41-70, jan/jun. 1996.

_____. **As luzes da instrução:** o Asylo de Santo Antonio em Belém do Pará (1870-1912). In: ACEVEDO MARIN, Rosa Elizabeth (org). A Escrita da história. Belém: NAEA/UFPA, 1998.

BLOG ADEMIR ROCHA. **Escola Primária de Abaeté.** Disponível em: <<http://ademirhelenorocha.blogspot.com.br/2011/05/instrucao-publica-na-abaete-antiga-1.html>>. Acesso em: 13 mai. 2011.

BOTO, Carlota. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 30, n. 3, 493-511, nov. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 11/04/07.

_____. **A escola do homem novo:** entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo, Editora da Unesp, 1996. (Encyclopaedia).

BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás.** Goiânia, CEGRAF-UFG, 1991.

BUCAILLE, Richard e PESEZ, Jean Marie. Cultura Material. In: **Enciclopédia Einaudi.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1989, v. 16.

BULAMARQUI, Ruth. **Transformações demográficas numa economia extrativa:** Pará 1872-1920. Dissertação de Mestrado em História da Universidade do Paraná. Curitiba, 1984.

CANCELA, Cristina Donza. **Casamento e Relações Familiares na Economia da Borracha (Belém 1870-1920).** Tese de Doutorado em História USP. São Paulo, 2006.

_____. Relações familiares em Belém (1890-1940). In: BEZERRA NETO, José Maia; GUZMAN, Décio Alencar (Org). **Terra Matura:** historiografia e história social na Amazônia. Paka-Tatu, Belém, 2002.

CARDOSO, Alanna Souto. **Apontamentos para a História da Família e Demografia Histórica da Capitania do Grão-Pará (1750-1790).** Dissertação. (Mestrado em História) Universidade Federal do Pará/UFPA, Belém, 2008.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Economia e Sociedade em áreas coloniais periféricas.** Guiana Francesa e Pará (1750-1817). Rio de Janeiro: Graal, 1984.

CASTANHA, André Paulo. **Pedagogia da Moralidade: a ordem civilizatória imperial.** Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_imperial.html>. Acesso em: 16 Ago. 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Traduzido por Ephraim Ferreira Alves. 2.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit.** Traduzido por Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____; e CAVALLO, G. (Org.) **História da leitura no mundo ocidental.** São Paulo: Ática, 1998. (Coleção Múltiplas Escritas).

CHARTIER, Roger. Cultura Popular. Revisitando um conceito historiográfico. Estudos Avançados. Rio de Janeiro. Vol 8, no. 16, 1995.

CHARTIER, Roger. Diferença entre os sexos e dominação simbólica. Cadernos Pagu, Campinas, SP: Ed. da Unicamp, n. 4, p. 37-47, 1995.

_____. **A história cultural: entre práticas e representações.** Lisboa: DIFEL, 1990.

CHERVEL, André. **História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.** Revista Teoria & Educação. Porto Alegre-Rs, n. 2, p. 177-229, 1990.

CRISPINO, Luís Carlos Bassalo; BASTOS, Vera Burlamaqui; TOLEDO, Peter Mann de. **As origens do Museu Paraense Emílio Goeldi: aspectos históricos e iconográficos.** Toledo. Belém, Paka-Tatu, 2009.

CRUZ, Ernesto. **História do Pará.** Governo do Estado do Pará, 1973.

EBY, Frederick. **História da educação moderna Séc. XVI - Séc. XX: Teoria, organizações e práticas organizacionais.** 5ª Edição. Editora Globo, Porto Alegre, 1976.

ESCOLANO, Agustín (Dir.). **Leer y escribir: doscientos años de alfabetização.** Madrid; Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Madrid: Pirámide, 1992.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Uma história da vida rural no Brasil.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

DI PAOLO, Pasquale. **Cabanagem: a Revolução Popular da Amazônia.** Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1985. (Coleção História do Pará).

FAORO, Raymundo **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro.** Rio de Janeiro: Globo, 1989.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Escola, política e cultura.** Belo Horizonte: Argvmentum, 2006.

_____; SALLES, Zelli Efigêni Santos de. Escolarização da infância brasileira: a contribuição do bacharel Bernardo Pereira de Vasconcelos. In: KUHLMAN Jr. Moises; FREITAS, Marcos Cesar de (org.). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo, Cortez, 2002.

_____. Representações da escola e do analfabetismo no século XIX. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Orgs.). **Leitura: práticas, impressos, letramentos**. 2ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2002a, p. 143-162. (Linguagem e Educação).

_____.Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teóricometodológicos de um programa de pesquisa In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b, p. 13-36.

_____. Instrução Elementar no Século XIX. In: LOPES, Eliana Marta et. al (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte. Autêntica, 2000.

_____. Estado, Cultura e Escolarização em Minas Gerais no Séc. XIX. In: **A memória e a sombra: a escola brasileira entre o império e a republica**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999.

_____. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO (org). **Educação, Modernidade e Civilização: fontes e perspectivas de análise para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FARIA FILHO, L.M. de. "História da escola primária e da educação física no Brasil: Alguns apontamentos". In: SOUSA, E.S. de e VAGO, T.M. (orgs.). **Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte: Cultura, 1997, pp. 43-58.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. 2 ed., 2 reimp. São Paulo: Edusp, 2009.

FEITOSA, Adriana Madja dos Santos. **Escola Primária na Província do Ceará: Organização e Formação Docente**. Dissertação do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará. Orientadora: Dr^a. Sofia Lerche Vieira. Fortaleza, 2008.

FERREIRA, Gilmar Andrade; NERY, Vitor Sousa Cunha. **A escolarização primária na província do Pará (1850-1860)**. Iniciação Científica PIBIC-CNPq, Universidade do Estado do Pará - UEPA, Belém, 2007.

FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. Memórias da infância na Amazônia. In: DEL PRIORE, Mary (org). **História das crianças no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

_____. **A Cidade dos Encantados: pajelança, feitiçarias e religiões afro-descendentes na Amazônia 1870-1950**. Belém: EDUFPA, 2008.

FONTES, Edilza. **O pão nosso de cada dia: trabalhadores, indústria da panificação e a legislação trabalhista em Belém, 1940-1945**. Belém: Paka-Tatu, 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGOSO, Frei Hugo. “Os aldeamentos Franciscanos no Grão-Pará.” In: Eduardo Hoornaert (Org.). **Das Reduções Latinas Americanas às Lutas Indígenas Atuais**. IX Simpósio Latino-Americano de Cheila. Manaus. São Paulo: Paulina, 1982.

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino. **José Verissimo (1857-1916) e a educação brasileira republicana: raízes da renovação escolar conservadora**. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, SP, 2004.

_____. **Raízes históricas do ensino secundário público na província do Grão-Pará: o Liceu Paraense**. Dissertação – Mestrado – Universidade Estadual de Campinas. Campinas-SP, 1997.

GAMA, Zacaria Jaegger; GONDRA, José Gonçalves. **Uma estratégia de unificação curricular: “Os estatutos das escolas públicas de Instrução Primária”**. Rio de Janeiro. 1865. Trabalho apresentado na 21 reunião Anual da ANPED. Set. 1998.

GASPARELLO, Arlete; VILLELA, Heloisa de Oliveira Santos. O discurso educacional no século XIX: a nova pedagogia em questão. In: **Anais do Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação**. Uberlândia – MG, abril, 2006.

GATTI JUNIOR, Delcio ARAÚJO, José Carlos Souza. **Novos temas em história da educação brasileira**. Autores Associados; Uberlândia - MG, 2002.

GINZBURG, Carlo. **Mitos emblemas e Sinais**. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

GOMES, Flavio dos Santos. **A hidra e os pântanos: Mocambos, Quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil (Séc XVII - XIX)**. São Paulo: UNESP/Polis, 2005.

GONDRA, José; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo, Cortez, 2008 (Coleção Biblioteca Básica de História da Educação).

GUIMARÃES, Luiz Antônio Valente. **A casa e as coisas: um estudo sobre a vida material e domesticidade das moradias de Belém (1800-1850)**. Dissertação de Mestrado em História Social da Amazônia, UFPA, Belém, 2006.

GUIMARÃES, Renato. **Cabanagem: a revolução do Brasil**. In: Coleção Temas de Ciências Humanas. Vol. 4, SP, 1978.

HOBSBAWM, E. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: companhia das Letras, 1995.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da Educação Brasileira: leituras**. Pioneira Thomson Learning. São Paulo, 2003.

_____. **O aparecimento da escola moderna: uma história ilustrada**. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas: autores Associados, nº1 p.9-43, jan./Jul. 2001.

_____. **Disciplinas escolares:** objetivos, ensino e apropriação. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). *Disciplinas e integração curricular: história e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-71.

KIDDER, Daniel Parish. **Reminiscências de Viagens e Permanência no Brasil**. São Paulo, Martins/Edusp, 1972.

KREUTZ, Lucio; KUIAVA; Evaldo Antônio; NODARI, Paulo César. Representação do magistério sob o movimento da restauração católica e seus reflexos nas escolas da imigração alemã no RS. **Revista História Unisinos**, janeiro-Abril de 2011.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão [et. al.]. 5.ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LESAGE, Pierre. A Pedagogia nas escolas mútuas do Século XIX. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A Escola Elementar no Século XIX: O Método Monitorial/Mútuo**. Passo Fundo, Edupf, 1999, p.9-24.

LIMA, Lucilene Gomes. **Ficções do Ciclo da Borracha**. Editora da Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2009.

LOBATO, Júlio. **Notas de um repórter:** reportagens nos hotéis e padarias de Belém. Belém: Typ. F. Lopes, 1916.

LOMBARD, José Claudinei; SAVIANI, Demerval (Orgs.). **Marxismo e Educação:** debates Contemporâneos. 2ª Edição, Autores Associados: Histerdbr, 2008.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A. 2001.

MACHADO, André. **A Quebra Mola Real das Sociedades:** a crise do antigo Regime Português na Província do Grão-Pará (1821-1825). São Paulo: USP. 2006. 359 p. Tese. (Doutorado em História) - Universidade Estadual de São Paulo/USP, São Paulo, 2006.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O decreto de Leôncio de Carvalho e os pareceres de Rui Barbosa em debate. A criação da escola para o povo do Brasil no Séc. XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org). **História e Memória da Educação no Brasil**. Vol. II, Petrópolis. Rio de Janeiro, vozes 2005.

MANACORDA, Mário Aliggheiro. **História da Educação:** da antiguidade aos nossos dias. Trad. Rosa dos Anjos Oliveira e Paola Nosela. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1989.

MARIN, Joel Orlando Bevilaqua. **Ensino profissionalizante em Goiás:** a experiência pioneira da Colônia Blasiana. Inter-ação: rev. fac. educ. UFG, 31 (1), p. 111-137, jan./jun. 2006. Disponível: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1495/1479>>. Acesso em: 05 abr. 2011.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo em saquarema**. São Paulo. HUCITEC, 1987.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. As atribuições de um doutor eclesiástico na Amazônia na passagem do século XIX ou como a política mexe com a igreja católica. In: MARIN, MELO, Evaldo Cabral de. **O norte agrário e o Império (1871-1889)**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; Brasília: INL, 1984.

MÉDICI, Rafael de Lima. Os Ingênuos da lei do ventre livre: a educação para o trabalho. In: MOURA, Esmeralda Blanco B. de; CARVALHO, Carlos Henrique de; ARAÚJO, José Carlos Souza (orgs.). **A Infância na modernidade: entre a educação e o trabalho**. Uberlândia: UFU, 2007.

MELO, Clarice nascimento de. **Participação de Mulheres na história da escola mista no Pará (1870-1901)**. Tese de Doutorado Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Natal, 2008.

MOACY, Primitivo. **A instrução e as províncias: subsídios para história da educação no Brasil (1834-1889) das Amazonas as Alagoas**. Companhia Editora Nacional. São Paulo, 1939.

MONTEIRO, Benedicto. **História do Pará**. Belém: Delta/O Liberal, 2001.

MONTEVERDE, Emilio Achilles. **Methodo Facillimo Para Aprender a Ler Tanto Letra Redonda Como a Manuscripta no Mais Curto Espaço de Tempo Possível**. 16.ed. <<http://www.redalfa.estudantesunlu.com.ar/galerias/portugal/galmethodofacillimo1899/index.php?list=1&page=1>> . Acesso em 18 Dez 2010.

MONROE, Paul. **História da Educação**. Trad. Ideal Becker. 13ª ed. São Paulo, Editora Nacional, 1978.

MOOG, Clodomir Viana. **O Ciclo do Ouro Negro**. Impressões da Amazônia. Conselho Estadual de Cultura. Belém, 1975.

MORTATTI. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. **História da Educação**. Pelotas, v. 6, p.69-77, out. 1999.

MOURA, Vera Lúcia Braga de. Meninos livres, mãe escrava. In: **XXIII Simpósio da Associação Nacional de História – ANPUH**, Londrina, Paraná, 2003. Disponível em: <<http://www.anpuh.uepg.br/xxiii-simpósio/anais/textos/VERA%20L%20C%20ACIA%20BRAGA%20DE%20MOURA.pdf>> . Acesso em: 13 nov. 2009.

MÜLLER, Pe Christiano Alberto. **Ligeiros traços biographicos dos Bispos e Arcebispos da Bahia até anno de 1891**. Bahia, 1915.

MUNIZ, João de Paula. **Patrimônio dos conselhos municipais do estado do Pará**. Allaus & Cia, Paris/Lisboa, 1904.

MUNIZ, Palma. **Estado do Grão-Pará: imigração e colonização**. História e Estatística 1616-1916. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1916.

NEVES, Fernando Arthur. Partido Católico no Pará: o Partido de Deus na secularidade. In: MARIN, Rosa Acevedo (org.). **A escrita da história paraense**. Belém: NAEA/UFPA, 1998.

NOGUEIRA, Shirley Maria Silva. **A Soldadesca Desenfreada: politização militar no Grão-Pará da era da independência (1790-1750)**. Tese de Doutorado em História, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

NÓVOA, Antônio. A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do repertório Português. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Org). **Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação**. Escritura. São Paula, 1997.

NOZOE, Nelson; BASSANEZI, Maria Silvia C. Beozzo; SAMARA, Eni de Mesquita (org.). **Os refugiados da seca: emigrantes cearenses 1888-1889**. NEHD-NEPO-CEDHAL. Campinas: São Paulo, 2003.

NUNES, Benedito; FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. Luzes e Sombras do Iluminismo paraense: in: BEZERRA NETO, José Maia; GUZMAN, Décio Alencar (Org). **Terra Madura: historiografia e história social na Amazônia**. Paka-Tatu, Belém, 2002.

NUNES, Francivaldo Alves. **Sob o signo do moderno cultivo: Estado imperial e agricultura na Amazônia**. Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, 2011.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. “Elementos para uma Sociologia dos Viajantes”. In: OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de (org.). **Sociedades Indígenas e Indigenismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Marco Zero; UFRJ, 1987.

PALLARES-BURKE, Maria Lucia Garcia. Educação das Massas: uma sombra no século das luzes. In: VIDAL, Diana Goncalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. (Org.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

PESEZ, Jean Marie. A história da cultura material. In: **A nova história**. Coimbra: Almedina, 1990.

PERRONE-MOISES, Beatriz. “Índios Livres e Índios Escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII)”. In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, Secretaria Municipal de Cultura, FAPESP, 1992. p. 115-131.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 2 ed. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PORRO, Antônio. **Os Povos das Águas: Ensaio de etno-história amazônica**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

RAVENA, Nirvia. O abastecimento no século XVIII no Grão-Pará In: MORIN, Rosa Maria A. (org.). **A escrita da história paraense**. NAEA/UFPA, Belém, 1998.

_____. **Abastecimento: falta, escassez do “pão ordinário” em vilas e aldeias do Grão-Pará**. Dissertação de Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento, UFPA, 1994.

PINHEIRO, Luis Balkar Sá. **Nos subterrâneos da revolta trajetórias, lutas e tensões na Cabanagem**. Tese de Doutorado em História PUC-SP. São Paulo, 1998.

PROST, Gérard. **História do Pará: das primeiras populações à Cabanagem**. Volume I. Belém: Secretaria de Estado de Educação, 1998.

RAIOL, Domingo Antônio. **Motins políticos**. Belém: UFPA, 1970.

RAVENA, Nirvia. O abastecimento no século XVIII no Grão-Pará. In: MORIN, Rosana Maria A. (Org.). **A Escrita da História Paraense**. NAEA-UFPA: Belém, 1998.

RAVENA, Nirvia. O abastecimento no século XVIII no Grão-Pará In: MORIN, Rosa Maria A. (org.). **A escrita da história paraense**. NAEA/UFPA, Belém, 1998.

_____. **Abastecimento: falta, escassez do “pão ordinário” em vilas e aldeias do Grão-Pará**. Dissertação de Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento, UFPA, 1994.

RAIOL, Domingo Antônio. **Motins políticos**. Belém: UFPA, 1970.

RAVENA, Nirvia. O abastecimento no século XVIII no Grão-Pará. In: MORIN, Rosana Maria A. (Org.). **A Escrita da História Paraense**. NAEA-UFPA: Belém, 1998.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1981.

RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial**, Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004.

SARGES, Maria de Nazaré. **Memórias do Velho Intendente**. Belém: Pakatatu, 2002.

_____. **Belém: riquezas produzindo a Belle-Époque (1870-1912)**. Pará, Editora Paka-Tatu, 2000.

SAMPAIO, Patrícia Maria Melo. **Os fios de Ariadne: tipologia de fortunas e hierarquias sociais em Manaus, 1840-1880**. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1997.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **De Pardos Disfarçados a Brancos Poucos Claros: Classificação Racial no Brasil dos séculos XVIII e XIX**. Afro-Ásia, 2005.

SAVIANI, Demerval. **História da História da Educação no Brasil: um balanço prévio e necessário**. Conferência de abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, organizado pela Uninove e realizado em São Paulo, de 27 a 29 de agosto de 2008.

SCHELBAUER, A.R. **Ideia que não se realizaram: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá: Eduem, 1998.

SCHUELER, A. M. **Forma e culturas escolares na cidade do Rio de Janeiro: representação, experiência e profissional docente nas escolas públicas primárias - (1870-1890)**. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2002.

_____. A "Infância desamparada" no asilo agrícola de Santa Isabel: instrução rural e infantil (1880 – 1886). **Educação & Pesquisa**. vl.26 n.1 p.119-133, São Paulo, Jan./June 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v26n1/a09v26n1.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2009.

_____. A Associação Protetora da Infância Desvalida e as escolas de São Sebastião e São José. In: MONARCHA, Carlos (org). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

_____. Internatos, asilos e instituições disciplinares na História da educação brasileira. **Revista Contemporânea de Educação**. Rio de Janeiro: UFRJ, v. 4, n. 7. janeiro/julho 2009. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/artigos/n7/numero7-artigo_1_internatos_asilos_e_instituicoes_alessandra_f_m_de_schueler.pdf>. Acesso em: 12 set. 2010.

_____. **Educar e Instruir**: a instrução popular no Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado, Niterói, UFF, 1997.

SEADE. **Memória das estatísticas demográficas**. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/500anos/index.php?tip=defi>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e sombras**: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889). Tese (Doutorado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

_____. **Luzes e sombras**: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870-1889). Cuiabá: INEP; COMPED; EDUFMT, 2000.

SILVA, Luiz Antônio Gonçalves. Bibliotecas brasileiras vistas pelos viajantes no século XIX. **Ciência da informação**, 2010, vol. 39, n. 1, pp. 67-87.

SMITH, Herbet Huntgton. **Brazil: The Amazon and the coast**. Coleção de Aparecido Jannir Salatini, New York, 1879.

SOUSA, Celita Maria Paes de. **Traços de compaixão e misericórdia na história do Pará**: instituições para meninos e meninas do século XIX até o início do século XX. Tese de Doutorado – PUC-SP, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima. **Cultura Material Escolar**. Cadernos Cedes, ano XX, no 52, novembro, Araraquara, 2000.

SPIX, J. B. Von, e MARTIUS, C. F. Von. **Viagem pelo Brasil**. 3 vols. Ed. Melhoramentos, 2ª Ed. São Paulo, 1961.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org). **História e Memória da Educação no Brasil**. Vol. II, Petrópolis. Rio de Janeiro, vozes 2005.

SUCUPIRA, Newton. O ato adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: FAVERO, Osmar (org.). **A educação nas constituições brasileira de 1823-1988**. 2ª ed. Rev. e ampl. São Paulo, Autores Associados, 2001. (Coleção Memória da Educação).

THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em Comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TAMBARA, Elomar e ARRIADA Eduardo. **Coletâneas de leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de 1827; Reforma Couto Ferraz-1854; Reforma Leôncio de Carvalho-1879/** organizadores Elomar Tambara e Eduardo Arriada-Pelotas, Seiva, 2005.

_____. **Bosquejo de um ostensor do repertório de textos escolares utilizados no ensino primário e secundário no século XIX no Brasil**. Pelotas-RS: Seiva, 2003.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura material escolar no século XIX em Minas Gerais. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 1, 2000. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: SBHE, 2000. 1 CD.

_____. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, 2002.

VELOSO, Euda Cristina Alencar. Estrutura de apropriação de riqueza em Belém do Grão-Pará, através do recenseamento de 1778. In: MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. **A Escrita da História Paraense**. Belém NAEA-UFPA, 1998.

VENÂNCIO, Renato Pinto. **Famílias abandonadas: assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX**. Campinas: Papirus, 1999.

VERÍSSIMO, José. **Cenas da Vida Amazônica**. São Paulo: Martins fontes, 2011.

VERISSIMO, José. **As Populações indígenas e mestiças da Amazônia: sua linguagem, suas crenças e seus costumes**. In: Revista Trimestral do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Rio de Janeiro, 1887.

VERISSIMO, José. **A instrução pública no Estado do Pará em 1890**. Relatório apresentado ao Exmo SR. Dr. Justo Leite Chermont, governador do Estado por José Verissimo, director geral. Pará: Typ. de Tavares Cardoso & Comp., 1892.

VERISSIMO, José. **Estudos Amazônicos**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1970.

VIANA, Arthur. **As epidemias no Pará**. Belém, EDUFPA, 1975.

_____. **A Santa Casa da Misericórdia: notícias históricas 1650-1902**. Belém: SECULT, 1992.

VIANA, Larissa. **O idioma da mestiçagem: a irmandade de pardos na América Portuguesa**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2007.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas Escolares: estudos sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, no final do Século. XIX)**. Autores Associados, Campinas, 2005.

_____. Práticas de leitura na escola brasileira dos anos 1920 e 1930. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Modos de ler/formas de escrever:** estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 87-116.

_____. **Culturas escolares:** estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Tese (Livre-Docência em História da Educação)- Programa de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004a.

_____. Cultura Escolar: um estudo sobre as práticas escolares de escrita na escola francesa e brasileira no fim do século XIX. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de (Org.). **Escola e modernidade:** saberes, instituições e práticas. Campinas-SP: Alínea, 200b, p. 17-30.

VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cortez C. de. (Orgs.). **A memória e a sombra:** a escola brasileira entre o Império e Republica. Belo Horizonte. Autentica, 1999.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Apud VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares:** estudo sobre a prática de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França final do século XIX). Campinas-SP: Autores Associados, 2005, p.69.

_____. **História de la educación e história cultural.** Revista Brasileira de Educação. São Paulo 1995. p. 63-82.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **A educação na Literatura do século XIX.** Editora Alínea, Campinas, SP, 2008.

_____. **História da Educação:** A escola no Brasil. São Paulo, FTD, 1994 (coleção aprender e ensinar).

WALLACE, Alfred R. **Viagens pelos Rios Amazonas e Rio Negro.** Edunesp, São Paulo, 1979.

WEINSTEIN, Barbara. **A Borracha na Amazônia:** Expansão e decadência (1850-1920). Hucitec; Edusp. São Paulo, 1993.



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Sociais e Educação
Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação
Tv.D.jalma Dutra s/n – Telégrafo
(91) 4009-9552
www.uepa.com
vitorcunhanery@yahoo.com.br