



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL DA AMAZÔNIA

EDIVANDO DA SILVA COSTA

**CIVILIZAR A NAÇÃO PELA INSTRUÇÃO PÚBLICA: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E ENSINO PRIMÁRIO NO PARÁ (1891-1909)**

Belém/PA

2015

EDIVANDO DA SILVA COSTA

CIVILIZAR A NAÇÃO PELA INSTRUÇÃO PÚBLICA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO PRIMÁRIO NO PARÁ (1891-1909)

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia da Universidade Federal do Pará, para a obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Franciane Gama Lacerda.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Franciane Gama Lacerda
PPHIST/UFPA – Orientadora

Profa. Dra. Denise de Souza Simões Rodrigues
UEPA / Examinador Externo

Prof. Dr. Agenor Sarraf Pacheco
PPHIST/ UFPA – Examinador Interno

Belém/PA

2015

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFPA

Costa, Edivando, 1978-

Civilizar a nação pela instrução pública: formação de professores e ensino primário no Pará (1891-1909) / Edivando Costa. - 2015.

Orientadora: Franciane Gama Lacerda.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Belém, 2015.

1. Professores Formação Pará, 1891-1909. 2. Educação Pará, 1891-1909. 3. Professores de ensino primário Pará, 1891-1909. I. Título.

CDD 22. ed. 371.12098115

RESUMO

O presente trabalho discute a formação de professores para o ensino primário no Pará, durante os anos iniciais do regime republicano. Nesse contexto, a educação, de acordo com as autoridades políticas e intelectuais republicanos, seria um dos mecanismos para a construção de uma sociedade que se pretendia: moderna e civilizada. Analisa-se, assim, a formação de professores e professoras, os sujeitos sociais que seriam os responsáveis pela formação dos futuros cidadãos da pátria, bem como um pouco do trabalho docente nas escolas primárias. Tem-se como foco de pesquisa a educação recebida na Escola Normal de Belém do Pará, visando à formação de professores e, igualmente, a formação que estes deveriam repassar nas escolas para seus alunos. Compreendemos que se trata de um processo em que estavam presentes formações diferenciadas bem como resistências e conflitos.

Palavras-chave: Ensino primário. Formação de professor. Pará.

ABSTRACT

This paper discusses teacher training for primary education in Pará, during the early years of the republican regime. In this context, education, according to the political and intellectual republican authorities, it would be one of the mechanisms for building a society that was intended to: modern and civilized. Analyzes, thus, the formation of professors and teachers, social subjects that would be responsible for the education of future citizens of the country, as well as a bit of teaching in primary schools. It has been as a research focus on the education received in the Normal School of Belém do Pará, for the training of teachers, and also the training that they should pass on in schools to their students. We understand that this is a process in which were present different formations and resistance and conflict.

Keywords: Elementary school. Teacher training. Pará.

AGRADECIMENTOS

Lembrar de todos os nomes que fizeram parte desta trajetória seria, no mínimo, uma tarefa que renderia algumas páginas, pois muitos foram aqueles que direta e indiretamente contribuíram, na sua maneira, com a tessitura desta dissertação. Citar aqui alguns nomes é um exercício que me traz imensa alegria, e outros, saudades eternas.

Recordar as pessoas especiais que se foram, nestes últimos anos, torna-se um momento saudosista, pois, como queria que você, amado sobrinho Gleibson Barros, e outros amigos que partiram ainda cedo, estivessem entre nós, para celebrarmos esse momento tão especial.

Momento especial vivi também durante o mestrado. O “sim” na Igreja Matriz de São José à minha amada esposa, Simone Pinto, transformou minha vida ainda mais feliz. A você, Simone, eterno obrigado, pelo carinho, apoio e compreensão. Com você compartilho a felicidade de formar uma família e sua contribuição aqui reforça o amor eterno. Amor construído no dia a dia, ao lado de nossa benção, Murilo Gabriel e de sua família, em especial seus pais, seu “Babá” e dona Zélia.

Ao meu príncipe que chegou durante a escrita do trabalho e tive que dividir com você, amado filho, o tempo do trabalho, do estudo e de sua companhia. Ainda pequenininho já me cobra a presença e chama-me na ausência. Quero estar sempre perto, na certeza de afirmar que vivo na dependência do seu amor. Sou eternamente apaixonado por você, a quem dedico este trabalho.

A eternidade que não bastará para agradecer aos meus pais: Anastácio e Carmelita. Com vocês aprendi, desde cedo, a percorrer o caminho do bem e do que é bom. E este meu percurso até aqui foi construído com os méritos da formação que vocês me proporcionaram. Sinto imenso orgulho de tê-los como pais. Obrigado pela dedicação.

Aos irmãos, Hernandes, Carmem, Marlúcia, Fernando, Vera, Ferdinando, Cleide, Edinando e Everlúcia. Como é bom compartilhar com vocês esse momento. Agradeço por tudo o que fizeram para que eu chegasse até aqui. Ainda estou na metade da caminhada, mas juntos vamos até o fim.

Muitos familiares fazem parte desta conquista. Tia Raimunda, grande incentivadora. Nunca mediu esforços para que eu seguisse nos estudos. Vó Geracinda, tios, primos, cunhados e cunhadas. Ah... e os sobrinhos amados: Hiago, Hugo, Maria Fernanda, Camila, Gledson, Glaucia, Rafaela, Brenda, Guilherme e Henrique. Personagens centrais na minha história.

À orientadora desta dissertação, Franciane Lacerda, gratidão é o sentimento que tenho pela dedicação, disponibilidade e incentivo que demonstra desde os tempos da monografia. Que São José abençoe sua família.

À banca de avaliadores, que prontamente aceitaram fazer parte da defesa da dissertação e pelas valorosas contribuições. Ao professor Rafael Chambouleyron, que, com grande profissionalismo, tem coordenado o Programa de Pós-Graduação de História. Muito obrigado.

Agradeço também, aos amigos da turma de 2013, Alex, Amilson, Elielton, Marcus, Marcelo e Tatiane, pessoas com quem tive o grande prazer de conviver e trocar experiências de nossas pesquisas. Suas contribuições foram muito valiosas. Marina, companheira desde a graduação, sua parceria que muito me engrandece, agradeço pelo apoio e amizade. Tunai, grande irmão e padrinho. Agradeço pela parceria nos estudos, no trabalho e na vida. Tenho grande admiração pelo profissional e historiador que te tornas a cada dia, e sou grato por conhecer sua adorável família, em especial Walteiza, bicolor de coração, e Laís, um encanto de pessoa. Raquel, sou grato por suas orações e incentivos, és muito agradável. Maria Onice, como é bom ter amigos como você, és especial, obrigado pela dedicação, carinho e zelo com que olhas para a minha escrita, um grande beijo. Miriã Ohaze, minha amiga e companheira de trabalho, agradeço o incentivo. Enfim, inúmeras são as pessoas com as quais tenho imenso prazer de compartilhar a amizade e a alegria de fazerem parte da minha trajetória.

Agradeço a Deus por tudo, e intercedo a São José que derrame bênçãos especiais sobre todas as nossas famílias.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1: INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARÁ: AUTORIDADES POLÍTICAS E INTELLECTUAIS REPUBLICANOS (1889-1909)	14
1.1. A instrução pública nos discursos de autoridades políticas. (Lauro Sodré, Paes de Carvalho e Augusto Montenegro)	14
1.2 – “A instrução faz-nos respeitados; a educação queridos”. Os intelectuais republicanos e o ensino.	26
CAPÍTULO 2 – “NÃO SE DEVE FAZER DELA UMA SÁBIA”: PRÁTICAS EDUCATIVAS EM UMA ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO PARÁ.....	38
2.1 – Os programas de ensino normalista e a formação docente para uma nova ordem social.....	38
2.2 – Seleção preliminar das normalistas: os exames de admissão e desempenho escolar.....	52
2.3 – Entre o estabelecimento das leis e suas transgressões.....	65
CAPÍTULO 3: DA ESCOLA NORMAL PARA A ESCOLA PRIMÁRIA.....	72
3.1. Professores e professoras normalistas nos anos iniciais da República paraense.....	72
3.2. Instrução pública: alguns registros do ensino primário na capital e no interior.....	88
CONCLUSÃO.....	104
FONTES.....	107
REFERÊNCIAS.....	110

INTRODUÇÃO

Infiltrar no coração dos futuros cidadãos um amor exaltado para com a pátria, gravar-lhes no espírito todos os seus direitos, mostrando que eles se engrandecem com a obediência de uns e com o uso legal dos outros, eis o que deve ser o seu principal cuidado, para que eles venham a honrar a pátria e engrandecer a quem contribuiu para se tornarem úteis à nação¹.

O registro acima foi produzido em 1898, anos iniciais do regime republicano, por um intelectual e pensador do ensino primário do Pará. Em *Noções de Educação Cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*, Hygino Amanajás, direcionava as intencionalidades, e também a finalidade da educação com o intuito de forjar o que os futuros cidadãos deveriam aprender. A formação de um cidadão patriótico, devoto e obediente perpassava, segundo os idealizadores, pela educação, um dos principais instrumentos responsáveis pela construção da sociedade que se pretendia, da ordem e do progresso.

José Murilo de Carvalho, em *A Formação das Almas*, evidencia o processo de institucionalização ocorrido no Brasil e discute a batalha pelo imaginário popular como parte integrante da legitimação do regime político. Neste sentido, afirma que o projeto republicano visava a “atingir o imaginário popular e recriá-lo dentro dos valores republicanos”². Para as transformações em curso, o autor tomou o pensamento de Mirabeau, que, segundo Carvalho, afirmava que “para a revolução, a educação pública significava acima de tudo isto: formar as almas”³. O ensino primário encontrou em discursos, mensagens e textos, ecos dos governantes e dos intelectuais republicanos, o instrumento através do qual ocorreria o construto do novo ordenamento social. Muito embora os dizeres governamentais preconizassem a necessidade de priorizar a educação, compreendemos que, a precariedade em que se encontrava o ensino destoava dos muitos discursos construídos, devido uma série de problemas em que a instrução pública estava imersa. Ao mesmo tempo, para além dos interesses das autoridades republicanas e intelectuais paraenses que se preocuparam com essa questão, estava também os sentidos que professores e alunos deram ao processo educacional. Tal perspectiva na pesquisa ora realizada demonstra que na prática o ensino formal constituído no Pará da primeira República não se deu sem disputas e sem conflitos, o que sugere diferentes compreensões acerca do ensino.

¹ AMANAJÁS, Hygino. *Noções de Educação Cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*. Belém, Typografia do Diário Oficial, 1898, p. 110.

² CARVALHO, J.M. de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras, 2004, p. 10.

³ Idem, p. 11.

Esta dissertação se propõe, assim, a entender como se deu esse processo. O trabalho ora apresentado é em parte uma extensão do trabalho de conclusão de curso para a obtenção do título de licenciado e bacharel em História pela Universidade Federal do Pará. As motivações e os questionamentos vieram com as discussões acerca do projeto civilizador implantado pelo Padre Luís Leitão na Vila de Castanhal (Pará), no início do século XX. Compreendemos que nesse período a educação era pensada como um elemento importante na consolidação dos ideais republicanos. De fato, no processo de constituição dessa vila, às margens da Estrada de Ferro de Bragança, uma das primeiras medidas tomadas pelo referido padre foi a construção junto com o governo do Estado do Grupo Escolar de Castanhal, voltado para a formação de meninas e meninos da vila.⁴

Desse modo, o presente trabalho discute a formação de professores, para o ensino primário no Pará, durante os anos iniciais do regime republicano. Nesse contexto, a educação, de acordo com as autoridades políticas e intelectuais republicanos, seria um dos mecanismos para a construção de uma sociedade que se pretendia: moderna e civilizada. Analisa-se, assim, a formação de professores e professoras, os sujeitos sociais que seriam os responsáveis pela formação dos futuros cidadãos da pátria. Tem-se como foco da pesquisa a educação recebida na Escola Normal de Belém do Pará, visando à formação de professores e, igualmente, a formação que estes deveriam repassar nas escolas primárias. Compreendemos que se tratava de um processo em que estavam presentes formações diferenciadas, bem como resistências e conflitos.

Assim, ao definir como objeto de pesquisa o professorado no Pará, homens e mulheres imbuídos de formar os futuros cidadãos republicanos, percorremos diversas instituições de pesquisa paraense visando rastrear documentos que possibilitassem compreender acerca desses sujeitos sociais.

Neste sentido, o Arquivo Público do Pará, foi de grande valia, pois, por meio dos *Fundos da Diretoria da Escola Normal*, possibilitou-nos entender um pouco da realidade da instituição. Para tanto, portarias, petições, e até mesmo, abaixo-assinados nos apresentaram visões acerca do professorado na Escola Normal do Pará, suas manifestações e presença enquanto agentes ativos e produtores da sua história.

Na Biblioteca Pública Arthur Vianna, na Seção de Obras Raras, podemos investigar os autores que, no alvorecer da República, pensaram a educação no Pará. Nesse contexto,

⁴ COSTA, Edivando da Silva. *Uma Igreja na construção de uma cidade: registros da memória de Cônego Leitão*. Monografia. Universidade Federal do Pará. 2011.

deparamo-nos com: José Veríssimo, Hygino Amanajás, Francisco Vilhena Alves, Otávio Pires, Paulino de Brito, entre outros escritores que, através de suas obras, discutiram o ensino primário e a formação feminina no Pará. Também neste espaço, tivemos acesso ao *Diário Oficial do Pará*, entre os anos de 1891 a 1909, a revista: *A Escola*, e jornais que circulavam na época.

Essas variadas fontes propostas fundamentaram a pesquisa, auxiliando na melhor compreensão do objeto de estudo, não perdendo de vista suas lacunas, silêncios e, dessa feita, tornando importante o processo, conforme indica Bacellar de “[...] cruzar fontes, cotejar informações, justapor documentos, relacionar texto e contexto, estabelecer constantes, identificar mudanças e permanências”⁵.

A pesquisa desenvolvida nos apontou numerosas fontes, que permitiram investigar nosso objeto. Podemos citar: relatórios e mensagens de autoridades políticas, notas de jornais sobre o ensino primário, revistas especializadas voltadas para professores, relatórios de diretores, programas de ensino, leis e regulamentos acerca da instrução pública no Pará. Foi necessário atentarmos ao que Le Goff⁶ nos indica, no sentido preciso de percebermos tais fontes como monumentos repletos de uma significação própria, produzidos com certas intencionalidades. Portanto, diante de variadas fontes, foi importante manter atenção diante das múltiplas possibilidades de análise que poderíamos fazer, ao possibilitar novos olhares e fugir da leitura dogmática dos textos.

Ao longo da pesquisa, deparamo-nos com discussões acerca dos programas de ensino e as diferentes propostas de educação para homens e mulheres. Para compreender as experiências vivenciadas por esses diferentes sujeitos sociais, buscamos em Joan Scott a discussão da categoria de análise de gênero, a qual nos possibilitou elucidar as relações sociais e as diferenças dos sexos como construto eminentemente social⁷. Embora a presença da mulher na Escola Normal, para ser formada normalista primária dentro dos propósitos da relação professora/mãe, reforçava o caráter sexista, por outro lado significou em termos práticos a experiências de novos saberes, e também relações sociais, visto que uma vez formadas, essas mesmas mulheres iriam ocupar maior espaço na esfera pública.

O recorte cronológico da pesquisa trata os anos de 1891 a 1909, que correspondem respectivamente aos anos iniciais da República no Pará, e os mandatos políticos de Lauro Sodré

⁵ BACELLAR, Carlos. *Fontes documentais. Uso e mal-uso dos arquivos*. In: PINSKY, Carla Bassanezy (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2006. p.72.

⁶ LE GOFF, Jacques. “Documento/Monumento”. *História e memória*. Campinas: Ed Unicamp, 1990, pp. 526-527.

⁷ SCOTT, J. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade. vol. 15, jul./dez. 1990, pág. 72

(1891-1897), José Paes de Carvalho (1897-1901) e Augusto Montenegro (1901-1909). Neste sentido, buscamos compreender as permanências e as mudanças que ocorreram nas propostas educacionais, a partir dos documentos oficiais do governo. A partir dos regulamentos de ensino proposto pelos mandatários políticos, podemos compreender o ensino primário envolto a intencionalidades, bem como as ações dos sujeitos sociais envolvidos no processo. Este entendimento verificou-se a partir da estrutura final do trabalho, dividida em três capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado *Instrução Pública no Pará: autoridades políticas e intelectuais republicanos (1889-1908)* discutimos o panorama do ensino primário no Pará, a partir dos discursos dos governadores do Pará e, também, os escritos de alguns intelectuais republicanos, como o objetivo de desenvolver uma reflexão sobre o ensino escolar. Assim, enfocamos os debates, projetos e regulamentos voltados para a organização da instrução pública.

No Pará, como em outros Estados do Brasil, o ensino apresenta-se nos discursos das autoridades, como uma das “prioridades” do novo regime republicano que se instalara. Como bem nos sugere Farias, “no primeiro mandato de Lauro Sodré podem-se verificar certas ações políticas voltadas para a educação e artes a serviço da República que, de certa forma, eram reconhecidas por vários artistas e intelectuais”⁸. Em mensagem de 1893, o então governador Dr. Lauro Sodré enfatizava que “pela instrução é que deveríamos caminhar a largos passos para a conquista de todos os espíritos”⁹. Portanto, como porta-voz dos novos tempos, a educação seria um dos meios para a “regeneração” do povo paraense. Neste sentido, era crucial para as autoridades políticas produzirem novos marcos e lugares da memória para a educação republicana¹⁰.

Ainda, enfatizamos como a educação, em fins do século XIX e início do XX, esteve voltada para a disseminação dos ideais de civilidade, dentro referenciais europeus, que muito influenciaram o ideário republicano. E neste ínterim, damos atenção aos campos de disputas pelo poder, ao expor a organização político-administrativa onde observamos algumas permanências e também rupturas com as práticas de ensino, e a partir daí, tecer reflexões sobre os idealismos forjados, e o modo como foi conduzido o projeto educacional paraense.

No segundo capítulo, “*Não se deve fazer dela uma sábia*”: *práticas educativas em uma escola de formação de professores no Pará*, abordamos a formação para a docência e as práticas

⁸ FARIAS, Willian Gaia. *A construção da República no Pará (1886 – 1897)*. Tese de Doutorado apresentado à Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

⁹ Mensagem do governador Dr. Lauro Sodré, em 1893, p. 16, ao Congresso do Estado do Pará.

¹⁰ NORA, Pierre. “*Entre memória e história: a problemática dos lugares*”, *Projeto História*, São Paulo, PUC/SP, n. 10, dez. 1993, p. 7-28.

pedagógicas, tomando como referência, a Escola Normal do Pará. A escolha por esta instituição de ensino ocorreu por entendermos que a sua proposta atendia aos objetivos de ensino pretendidos pelos governos republicanos paraenses. Tratava-se da escola formadora de professoras e professores primários e que, por sua vez, agregava discussões pertinentes na compreensão do contexto paraense e dos variados discursos construídos por políticos e intelectuais, os quais reforçavam os ideais de civilidade e modernidade.

Além de compreender o contexto da Escola Normal paraense, foi essencial, neste capítulo, a reflexão acerca das diferentes propostas de ensino para homens e mulheres normalistas. Para tanto, gênero, enquanto categoria de análise, de acordo com o pensamento de Joan Scott possibilitou-nos tratar as relações entre homens e mulheres a partir da ótica em que esses sujeitos não fossem vistos em separados, pois, ao contrário, estava conformando as mulheres, um lugar marginal em relação às questões sociais.

Por se tratar de uma instituição que possuía hierarquias, não foram raras as vezes em que as normas foram transgredidas. A Escola Normal foi um espaço em que, mesmo existindo leis punitivas e rígido controle sobre os normalistas, as resistências e conflitos foram constantes. Ficou claro o entendimento acerca do poder de coerção do Estado, frente a atitudes que destoavam da moralidade e civilidade pretendida na época.

Portanto, esse capítulo visa também entender a Escola Normal como instituição administrada pelo poder público, em que as determinações presentes nos regulamentos, nos programas de ensino e nas regras e normas de matrícula, pautaram-se em alcançar objetivos políticos traçados pela nascente República. Assim, os ideais de civilidade, modernidade e progresso nortearam as regras de formação das normalistas e deveriam ser repassadas na educação dos futuros cidadãos, sem perder de vista, é claro, as resistências e as transgressões das leis presentes no cotidiano da Escola Normal.

Em *Da Escola Normal para a Escola Primária*, terceiro e último capítulo, objetivamos traçar um breve perfil tanto dos professores, quanto dos intelectuais que estavam envolvidos com o ensino primário no Pará. Para tanto, refletimos sobre os três primeiros regimentos internos da Escola Normal do Pará, organizados em diferentes anos e por diferentes gestores políticos, com o intuito de compreender o processo seletivo, as exigências relativas ao perfil dos professores, que atuavam na Escola Normal paraense.

Se o ingresso no “mundo civilizado” parecia ser alcançado pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento da instrução, a documentação pesquisada sugere que a Escola Normal era tida como fundamental no processo. Daí porque os poderes públicos daquele contexto exigiam a melhor qualificação dos professores “como garantia de futuro, pois era dela que sairiam os

professores com preparo literário e científico indispensáveis para o exercício das mais altas funções que lhes eram cometidas”¹¹. Conforme apontam Matos e Borelli, os primeiros anos republicanos foram marcados pelo entusiasmo da educação, quando as elites acreditavam que o sistema educacional poderia propor mudanças mais significativas no quadro social. Desse modo, visando a “atender à nova demanda educacional do país era preciso formar mais mestres. Assim, foram criadas e disseminadas as escolas normais de formação de professores”¹².

Contudo, os discursos construídos pelos governantes e intelectuais republicanos iam de encontro à realidade do ensino primário no Pará. De fato, ao analisarmos algumas escolas da capital e, principalmente, as do interior, são evidentes diversos problemas que comprometiam seriamente o ensino primário. Assim, precárias condições estruturais das escolas, ensino pouco eficiente ministrado por professores e professoras com títulos ou não da Escola Normal do Pará. O encontro com esse passado por meio da pesquisa geradora desta dissertação não deixa de ser um caminho para o encontro com as mudanças e permanências do ensino escolar público ministrado ainda hoje no estado do Pará.

¹¹ Mensagem do governador Dr. Lauro Sodré, em 1892, p. 27, ao Congresso do Estado do Pará.

¹² MATOS, Maria Izilda; BORELLI, Andrea. *Espaço feminino no mercado produtivo*. In: PINSKY, Carla; PEDRO, Joana Maria. (orgs). *Nova História das Mulheres*. São Paulo. Contexto, 2012, p. 136.

Capítulo 1: Instrução Pública no Pará: Autoridades Políticas e Intelectuais Republicanos (1889-1908).

1.1. A instrução pública nos discursos de autoridades políticas. (Lauro Sodré, Paes de Carvalho e Augusto Montenegro).

No transcorrer dos últimos anos do século XIX e nos iniciais do XX, o Brasil passou por mudanças políticas marcadas pela queda do regime monárquico e o advento do regime republicano. Lilia Moritz aponta que “o cenário que então se abriu era propício a todo tipo de utopia e projeção. A República surgiu alardeando promessas de igualdade e de cidadania”¹³. Neste ínterim, o tema do ensino esteve presente nos muitos discursos e projetos elaborados pelos governadores republicanos bem como no foco dos escritos de intelectuais. Assim, tencionamos aqui compreender os projetos direcionados ao ensino no Pará, e os interesses que envolviam a organização da educação no estado. Nesse contexto, as autoridades políticas paraenses e intelectuais republicanos organizaram diversas leis, decretos e regulamentos para a instrução no Pará com o intuito de moldá-las ao projeto que conduziria o Brasil aos ideais modernos.

No Pará, por meio do Decreto nº 72 de 1894, o Congresso Legislativo do Estado apresentou a proposta de organização do ensino público, que compreendia “o primário, o normal, o secundário, o profissional e o técnico”¹⁴. O Art. 4 ao referir-se à distribuição do ensino público, orientava que o ensino primário deveria ocorrer “nas escolas elementares, nas escolas primárias, no Colégio Amparo, e no Instituto de Educandos Paraense”. Seguindo as determinações, o ensino normal “seria incumbência da Escola Normal”, o ensino secundário, “no Lyceu Paraense, nos internatos e externatos”. Com relação ao ensino profissional e técnico, estes deveriam ser ofertados “nos cursos anexos do Lyceu Paraense, na Escola de Agricultura e no Instituto de Educandos Paraense”¹⁵. Tratava-se, portanto, da sistematização da instrução pública no Pará aos moldes do regime republicano a qual compreendia a importância das instituições de ensino na sociedade paraense.

Em Mensagem de 1892, o então governador Lauro Sodré, buscava demonstrar a importância do Lyceu Paraense, afirmando que esta instituição possibilitava “aos espíritos os

¹³ SCHWARCZ, Lilia Moritz. As marcas do período. In: *História do Brasil nação*. A abertura para o mundo: 1889-1930. Vol. 3. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012, p. 19.

¹⁴ Diário Oficial do Pará. 1º de maio de 1894, p. 209.

¹⁵ Idem, p. 209.

conhecimentos científicos necessários para a vida”¹⁶. Ao refletir sobre a Escola Normal, afirmava ser “uma garantia do futuro, de onde sairão os professores responsáveis pela execução de altas funções”¹⁷. Ao lado disso, Lauro Sodré também não deixava de se referir à importância da fundação da Escola Agrícola, ao apontá-la como responsável pela abertura de “novas carreiras, dignificando pelo ensino profissões caídas no conceito da burguesia atual”¹⁸. Ao que tudo indica Lauro Sodré compreendia a atividade agrícola como meio para amenizar os problemas financeiros pelos quais passava o Estado do Pará. Nesse sentido, Lacerda nos indica que em seu primeiro mandato o governador Lauro Sodré enfatizava que “o progresso do Estado se daria com o desenvolvimento da agricultura e consequente aumento da produção”¹⁹. De fato, ao ensino agrícola cabia, nos dizeres do governador “reter o agricultor no campo, levá-lo a tomar interesse pelo que faz dar-lhe a consideração e o bem estar, e ministrar melhor o papel que realmente lhe cabe na sociedade”²⁰. Assim, a proposta de uma instrução sistemática voltada para a agricultura estava em conformidade com os princípios que orientavam o progresso do Estado, na medida em que sugeria a formação dos indivíduos cumpridores de funções essenciais na sociedade.

Se por um lado, o ensino da Escola Agrícola seria responsável em proporcionar o progresso, por outro, o Lyceu de Artes e Ofício Benjamin Constant, ao que tudo indica, deveria consolidar a ordem. Segundo os registros do Dr. Lauro Sodré ao tecer comentários a respeito da instituição, evidencia-se o fato de que por meio do ensino ministrado no Lyceu se daria a “iluminação dos espíritos, abrindo as consciências aos conhecimentos dos deveres cívicos” o que levaria à “pacificação das classes sociais, a harmonia entre o capital e o trabalho”²¹. Desse modo, compreendemos que os discursos acerca da instrução escolar que foram produzidos ao longo dos anos iniciais da República paraense buscavam legitimar o regime político que ia se constituindo a partir de 1889, bem como vislumbrava a instrução ministrada nas escolas como construtoras da ordem e do progresso.

Belém, nesse período, segundo Maria de Nazaré Sarges, “era uma cidade que vivia a euforia do *boom* da borracha e experimentava as transformações e novidades das riquezas

¹⁶ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. Lauro Sodré. Governador do Estado, em 1º de julho de 1892, p. 28.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Ibidem, p. 29.

¹⁹ LACERDA, Franciane Gama. *Educação para o trabalho e para a civilização no Pará da virada do século XIX para o XX*. Faculdade de História/UFGA. PIBID/CAPES. Belém. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/_files/mqb3foxz.doc>. Acesso em 26/03/2014.

²⁰ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. Lauro Sodré. Governador do Estado em 1º de julho de 1892, p. 28

²¹ Ibidem, p. 30.

produzidas pela *Belle Époque*, além de se tornar a vanguarda cultural da região”²². Mas, ao mesmo tempo, caracterizava-se como um espaço contrastante, conforme aponta Cristina Cancela, pois: “os investimentos em iluminação, transporte e fornecimento de água nem sempre chegavam às áreas de expansão onde vivia a maioria dos trabalhadores recém-chegados à capital nem aos inúmeros cortiços”²³. Nesse contexto, os moradores de Belém, ainda que não vivendo em uma grande capital, experimentavam as chamadas contradições da modernidade vivenciadas, por exemplo, no Rio de Janeiro, e também dos países europeus, considerados como expoentes da “civilização”²⁴ e do “progresso”²⁵. Muito embora o contexto paraense não fosse uniforme, pensava-se a civilização como ideário a atingir algumas preocupações sociais, como a necessidade de realizar melhorias na cidade e no comportamento e hábito dos seus habitantes, relacionados ainda, aos aspectos de ordem econômica e política.

Nesse momento de afirmação do governo republicano a escola teria papel importante como espaço no qual se poderia formar uma geração de cidadãos. Pode-se dizer que tal pensamento não era tão somente dos governadores republicanos, uma vez que muitos professores pareciam compartilhar e acreditar nessas ideias. Modelar, nesse sentido, é a fala do Professor Raimundo Joaquim Martins, diretor da Escola Normal do Pará entre 1892 a 1895, em relatório apresentado ao governador do Pará, Lauro Sodré, asseverava que “educar e instruir” deveriam “ser o objetivo constante dos que pensam no futuro da pátria”. Segundo o Diretor, só estaria “garantido o progresso” da pátria “quando apoiado na instrução das massas populares no desenvolvimento da inteligência dos cidadãos”²⁶. Tal discurso era reflexo das ideias propagandeadas à época inicial da implantação da República, que compreendiam o ensino como sustentáculo dos novos tempos. Contudo, se a educação, para as autoridades republicanas, era pensada como elemento do progresso e do desenvolvimento, estas mesmas autoridades e

²² SARGES, Maria de Nazaré. *Belém: riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912)*. 3ª Ed. Belém: Paka-Tatu, 2010, p. 143.

²³ CANCELA, Cristina Donza. *Casamento e família em uma capital amazônica: (Belém 1870-1920)*. Belém: Açaí, 2011, p. 142.

²⁴ O conceito de civilização aqui utilizado tem como sentido principal o processo de “educação do espírito” para a emancipação do homem. Neste sentido, ao se falar em educação e civilidade, discutimos Nobert Elias, para quem o uso do termo seria, entre outras, o controle da razão sobre a emoção, de autonomia do indivíduo sobre o controle de suas pulsões para a manutenção e progresso da sociedade. Assim, Civilização pode ser entendido como um processo inexorável que torna a sociedade cada vez maior, melhor e mais complexa. Cf. ELIAS, Norbert. *O processo civilizador*, v. 1. Trad. Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

²⁵ BRESCIANI, Maria Stela. *Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza*. São Paulo: Brasiliense, 1982; SEVCENKO, Nicolau “prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso”. In SEVCENKO, Nicolau (Org.): *História da vida privada no Brasil 3 – República: da Belle Époque à Era do Rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, pp.7-48.

²⁶ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 15 de abril de 1894, p. 113.

intelectuais envolvidos com o ensino consideravam que muito deveria ser feito para que se pudesse alcançar tais objetivos.

Desse modo, vários pronunciamentos de governadores republicanos do Pará visavam expor o legado negativo da educação imperial, objetivando, certamente, mostrar o que pretendiam. Assim, o governador Lauro Sodré, em relatório dirigido ao Congresso do Estado, citando observações do que lhe fora relatado por José Veríssimo, então responsável pela organização do ensino paraense, referia-se ao “estado lastimável que tinha caído a instrução pública”²⁷. Tavares Junior, ao referir-se a esta mesma fala de José Veríssimo, afirma que o autor o faz “num tom liberal e melancólico [...] a respeito da situação problemática em que recebeu a educação do Estado quando assumiu o cargo de diretor da Instrução Pública”²⁸. Diante de tal relato, não era de se estranhar que, nos pronunciamentos oficiais, o governador buscasse construir uma ideia do verdadeiro caos em que se encontrava a instrução pública do Estado do Pará, ao mesmo tempo em que afirmava as políticas do governo republicano como as práticas que conduziriam, para a ordem e o progresso, a instrução pública do estado.

Nesse contexto, podemos pensar essas falas como que marcadas pela construção de um esquecimento, e ou desvalorização das ações do Império em relação ao ensino escolar. Assim, o discurso propalava por meio da fala desses primeiros governadores republicanos um realçar do tempo presente daquele contexto e a modernidade das propostas do regime. Desse modo, conforme aponta Moraes, que estudou a educação no governo de Lauro Sodré com vistas a superar o atraso provocado pela instrução pública imperial, “a educação republicana propugnava pretender formar o professor, a criança, a mulher e o indivíduo autônomo, que contribuam para o ‘progresso e civilização’ do Estado”²⁹. Assim, sendo alvo de interesses políticos, e das prioridades do novo regime nos anos iniciais da República no Brasil, passou por inúmeras reformas no sentido de romper com as propostas do antigo regime³⁰.

Não é de se estranhar que a precariedade do ensino apareceu quase como praxe, nos relatórios e pronunciamentos das autoridades republicanas paraenses que analisamos. Tratava-

²⁷ Mensagem dirigida pelo senhor governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará, em 1º de julho de 1892, p. 27.

²⁸ TAVARES JUNIOR, Raimundo William. *Um Viveiro de Mestres: A Escola Normal e a cidade de Belém do Pará em Tempos de Modernização (1890-1920)*. São Paulo: Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em História, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2012. p. 58.

²⁹ MORAES, Felipe Tavares de. *A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré (1886-1897): os sentidos de uma concepção político-educacional republicana*. Belém: Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Pará. 2011, p. 51.

³⁰ Segundo Martha Abreu no final do século XIX os governos republicanos voltavam-se para “formação de trabalhadores e cidadãos sadios moral e sexualmente”, do mesmo modo para a “educação das gerações futuras”, uma vez que isto seria fundamental para a ordem e ao progresso da nação brasileira. Cf. ABREU, Marta. *Meninas Perdidas*. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999, p.290.

se de evidenciar as mazelas da administração anterior em relação ao ensino durante o Império, ao mesmo tempo em que apontavam o que deveria ser feito. Desse modo, em relatório de 1891, o capitão-tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes, relatava ao governador Lauro Sodré os primeiros esforços no sentido de melhorar a estrutura física das instituições de ensino. Ao fazer referência ao Lyceu Paraense afirmava que havia tido “despesas de concertos, encanamentos, pintura, caiação, soalho e retelhamento”³¹. Sobre a Escola Normal, afirmava que “foi necessário mandar executar obras de caiação, pintura e assentamento de latrinas”³². Os discursos apontavam também o estado de deterioração de outras instituições, como por exemplo, o Colégio do Amparo, que segundo relatava-se “maior número de obras reclamava”, dentre elas, especificava “a falta de limpeza, pintura, esgoto, construção de novas latrinas, e substituição do assoalho”³³. Neste mesmo quadro encontrava-se o Instituto dos Educandos com “o abatimento das paredes e desnivelamento dos forros e soalhos que por diversas vezes tem sofrido concertos e obras de atracação, caiação e pintura”³⁴. Contudo, os relatórios analisados querem sugerir o fato de que, se a instrução dos cidadãos era celebrada como instrumento a serviço dos novos tempos, as condições estruturais de algumas dessas instituições, sinônimo do descaso do império com os cidadãos, deveriam sofrer reformas nos seus prédios.

No primeiro discurso como governador do Pará, Lauro Sodré afirma que estava “convencido de que pela instrução é que havíamos de levantar o nível moral do povo e melhormente impor à consciência pública o novo regime”³⁵. Nesse sentido, depreende-se que existiria todo um direcionamento educacional no sentido de persuadir os futuros cidadãos aos ditames da nascente República. No entanto, pensar a educação enquanto um projeto político nos remete a compreendê-la envolta por diferentes intencionalidades. Para Carvalho, o projeto político republicano foi autoritário, pois “educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios da Ordem e Progresso de um grupo que se autoinvestia como elite com autoridade para promovê-los”³⁶. Entretanto, os registros pesquisados dão conta de uma realidade complexa no contexto paraense, em que o ensino primário estava envolto em péssimas condições materiais e estruturais, e também as inúmeras dificuldades experimentadas pelos diversos sujeitos sociais que estavam envolvidos no

³¹ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 25 de agosto de 1891, p. 158.

³² Idem.

³³ Idem.

³⁴ Idem.

³⁵ Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará, em sua primeira reunião, em 30 de outubro de 1891. p. 9.

³⁶ CARVALHO, Marta M. de. *A escola e a República*. Coleção tudo é história, nº 127. Editora brasiliense. São Paulo. 2011, p. 9.

processo. Ao menos no campo das ideias, tornava-se a educação um dos mecanismos que as lideranças políticas acreditavam encontrar para a árdua tarefa de civilizar e regenerar a população. Carvalho ressalta também que a ideia de regenerar seria realizada através do ensino, e por tal perspectiva as pessoas que chegassem às escolas, por meio do ensino, poderiam tornar-se “saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional”.³⁷

O Capitão-Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes, em relatório em que passou a administração do Estado do Pará ao governador Dr. Lauro Sodré sugeria ao governador Lauro Sodré que o mesmo atentasse para maior fiscalização do ensino, pois conforme declarava “uma das condições geralmente reconhecidas indispensáveis para a eficiência de qualquer organização de ensino é a inspeção e a fiscalização rigorosas do modo porque são executados os regulamentos e programas”³⁸. Depreende-se, portanto, que se, para alcançar êxito no ensino este deveria ser inspecionado rigorosamente, ao que tudo indica, também seria imposto como forma de alcançar os resultados esperados.

Priorizar a educação era nos dizeres governamentais uma tônica. Em mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará, em 1900, o então governador José Paes de Carvalho escrevia que “o ensino público, porventura o ramo mais importante da administração, volve-se sempre cuidadosa a sua atenção de governo”³⁹. Durante a gestão do Governador Paes Carvalho, as ideias acerca da necessidade da fiscalização ainda persistiam. Desse modo, o governador declarava que “a inspeção escolar, um dos problemas vitais da instrução, foi pela reforma de 2 de janeiro largamente ampliada [...] confiadas a 16 inspetores do ensino, com residência obrigatória nas sedes de circunscrições”,⁴⁰ o que nos possibilita pensar o anseio pelo efetivo controle por parte do governo sobre os indivíduos que transitavam nas escolas, principalmente como forma de obter os resultados esperados pela educação e as funções que a ela foram creditadas.

Refletir as ações de controle como componente das práticas políticas nos remete a pensar Foucault para quem “a disciplina faz ‘funcionar’ um poder relacional que se auto sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo

³⁷ Idem, p. 10.

³⁸ Relatório do Capitão-Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes passou a administração do Estado do Pará ao governador Dr. Lauro Sodré. 1891. Belém, tipografia do Diário Oficial, p. 27. Disponível em <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2416/000027.html>.

³⁹ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1900. Tipografia do Diário Oficial, p. 59.

⁴⁰ Idem, p. 61.

ininterrupto dos olhares calculados”⁴¹. Portanto, entre os vários discursos presentes na lógica do poder público, verificamos a vigilância como estratégia utilizada para controle e manutenção de interesses por parte do governo. No estado do Pará dos anos iniciais da república, percebemos, por meio da documentação pesquisada, o quanto a instrução pública foi um instrumento utilizado para alcançar tais objetivos, materializado através de uma legislação que fiscalizava o cotidiano do espaço escolar.

Com relação às condições estruturais das instituições de ensino, se os discursos do governador Lauro Sodré apontavam um quadro de calamidade em que se encontravam, o seu sucessor José Paes de Carvalho, nos anos posteriores, utilizava um tom mais confiante. Referindo-se ao Instituto Lauro Sodré, afirmava que este se encontrava “aparelhado com elementos seguros para ministrar o ensino de aplicação profissional em dois cursos – o industrial e o agrícola”. Segundo o governador, o Instituto Lauro Sodré contava com um programa que satisfazia as exigências do “moderníssimo ensino profissional, [...] pessoal docente de competência comprovada, [...] instalado já no novo edifício que preenchia as suas exigências materiais [...]”. Tais prerrogativas eram ainda valorizadas na fala de José Paes de Carvalho, ao referir-se ao instituto com o “primeiro e mais importante estabelecimento de ensino profissional da América do Sul”⁴².

Em relação a questões de natureza semelhante, Marta Carvalho adverte que “para fazer ver, a escola devia se dar a ver. Daí os edifícios necessariamente majestosos, amplos e iluminados, em que tudo se dispunha em exposição permanente”⁴³. Desse modo, ao se referir ao Lyceu e à Escola Normal, o governador informava que estas escolas sofreram “reformas no sentido de aparelhá-las com elementos necessários a boa satisfação dos fins a que tais estabelecimentos se destinavam”⁴⁴. Ademais, as reformas e os aparelhamentos realizados nas instituições de ensino indicam esforços empreendidos no sentido de proporcionar meios eficazes para o estabelecimento dos ideais propostos pelo novo regime.

Contudo, uma das falas mais significativas do então governador José Paes de Carvalho, em se tratando da instrução pública e das devidas reformas a serem engendradas, disse respeito à permissão para as mulheres ministrarem o ensino para o sexo masculino. Tal medida, segundo o governador, serviria, entre outras, para solucionar a carência de professores homens nas

⁴¹ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 35 ed. Petrópolis: Vozes, 2007, p.148.

⁴² Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1900. Tipografia do Diário Oficial, págs. 59-60.

⁴³ CARVALHO. Op. Cit. p. 25.

⁴⁴ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1900. Tipografia do Diário Oficial. p. 61

escolas. Em fala, assim se posicionava o governador, para quem, “rompendo com os preconceitos já há muito banido pela ciência pedagógica abriu para as mulheres, que eram os únicos alunos da Escola Normal, as portas do ensino do sexo masculino, onde até então não podiam ter ingresso”⁴⁵. Por outro lado, os pronunciamentos de Paes de Carvalho também revelam o significado que se atribuía a algumas das funções femininas naquele contexto. O então governador afirmava a importância das professoras por “ser a única medida capaz de imprimir vida nova ao ensino primário, pois a falta de professores titulados estava entregue nas mãos de professores inábeis, sem dedicação e zelo”⁴⁶. Assim, sugere-nos pensar as condições de acesso às mulheres para instruir o sexo masculino, pois, a ausência de professores homens proporcionou a necessidade de recorrer às professoras normalistas como formadoras dos futuros cidadãos. Para Louro, “sob diferente concepção, um discurso ganhava hegemonia e parecia aplicar-se, de alguma forma, a muitos grupos sociais a afirmação de que as mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas”⁴⁷.

No entanto, os pensamentos de Paes de Carvalho acima expressos não deixam de entender as mulheres, que seriam as alunas da Escola Normal de Belém, sob outra perspectiva, na medida que, estas em virtude do menor número de homens como alunos do magistério na Escola Normal, acabavam por se tornar instruídas, e depois dessa formação estavam presentes nas cadeiras escolares e seriam diplomadas como futuras professoras, podendo, desse modo, instruir muitos meninos e jovens da capital e do interior paraense.

Comprendemos que a instrução recebida pelas alunas na Escola Normal de Belém do Pará fomentou novas perspectivas no sentido de ampliar a atuação das mulheres ao introduzi-las na educação como sujeitos importantes na formação do homem “moderno” e “civilizado”. Tratavam-se de experiências que eram vivenciadas pelas mulheres neste contexto e que foram importantes, ainda que para um número pequeno de mulheres, para a ampliação da atuação feminina em Belém do Pará, na virada do século XIX para o XX.

No estado do Pará, desse contexto, não apenas as futuras professoras normalistas foram direcionadas para novas possibilidades de instrução, mas também as estudantes que frequentavam o Instituto Gentil Bittencourt, na cidade de Belém. De acordo com Mensagem dirigida ao Congresso, o governador José Paes de Carvalho ao se referir às órfãs desvalidas do

⁴⁵ Idem. p. 60.

⁴⁶ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 51.

⁴⁷ LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, M & BASSANEZI (org.). *História das mulheres no Brasil*. 2a. ed., São Paulo: Contexto, 1997, p. 446.

Instituto Gentil Bittencourt, afirmava “ser da mais alta importância para o futuro das meninas prepará-las para uma profissão interessante e rendosa, e não as preparar unicamente para esposas”⁴⁸. Desse modo, no que diz respeito às mulheres dos segmentos mais pobres da população, certamente para a manutenção da ordem, havia um incentivo, no caso aqui específico do governador Paes de Carvalho, para o aprendizado de alguma profissão.

Ao refletir sobre o futuro das jovens alunas do Instituto Gentil Bittencourt, o governador Paes de Carvalho, em 1901, enfatizava que, “nem todas” as alunas poderiam encontrar casamentos ou poderiam ser donas de casa, portanto, “que longe de serem pesadas à sociedade, tivessem uma profissão apropriada e que do seu próprio trabalho pudessem viver bem, quer sejam solteiras ou casadas”.⁴⁹ Na verdade, esta insistência para uma entrada no mundo do trabalho, por parte das meninas órfãs do Instituto Gentil Bittencourt, se de um lado sugere que as mulheres pobres poderiam sobreviver por conta própria, por meio de um trabalho considerado digno, por outro lado, para o governador Paes de Carvalho, caberia então às jovens órfãs ou de famílias muito pobres o exercício de atividades que não deixavam de se inserir no espaço doméstico como “elementos da agricultura: leitaria, aves e animais domésticos, fabricação da manteiga e queijos, a contabilidade da casa, a par de outros conhecimentos como sejam a costura, a cozinha e lavanderia”⁵⁰.

Chalhoub, ao analisar o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro nos anos iniciais da República, informa que “muitas mulheres conseguiam sobreviver exclusivamente daquilo que conseguiam obter com o trabalho”. De acordo com o autor, “o ato de desempenhar atividades remuneradas, em muitos casos, era parte da experiência real de vida dessas mulheres”⁵¹. Assim, para além de uma educação em que o conhecimento se estenderia da escola para o lar, poderia ser também entendimentos que extrapolariam o espaço doméstico, apontando para a execução de tarefas que fossem desenvolvidas em outros espaços, que não apenas o da casa.

Algumas mudanças no ensino podem ser verificadas ao longo do governo de José Paes de Carvalho, reorganização que não ficou restrita à capital do Estado, mas que alcançou os municípios do interior. Em Mensagem do ano de 1900, o governador afirmava ter “extinto escolas reputadas inúteis por falta de alunos, a transferência para melhores lugares

⁴⁸ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 57.

⁴⁹ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 58.

⁵⁰ Idem, p. 58.

⁵¹ CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, lar e botequim*. O cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. 3ª edição, Campinas, SP: Unicamp, 2012, p.203.

pessimamente situados e a criação das que pareciam satisfazer os justos reclamos”⁵². Em relação à educação, Lacerda chama a atenção para o fato de que o governador José Paes de Carvalho, “além de incentivador da vinda de migrantes e da implementação de núcleos coloniais no Pará, possuía especial atenção à educação, principalmente ao ensino profissionalizante, como forma de estímulo à moralização dos costumes”⁵³. Portanto, podemos pensar que organização e estruturação de escolas no interior do Pará, tal como na capital, ia ao encontro dos anseios civilizadores sempre tão lembrados pelos primeiros governadores republicanos paraenses.

Em relação à instrução pública no interior do Pará, Paes de Carvalho afirmava a instalação e funcionamento “com regularidade e proveito para o ensino” de grupos escolares em Alenquer, Bragança, Curuçá, Santarém, Soure e Cametá, bem como o grupo da cidade de Óbidos”⁵⁴. Tratava-se, portanto, de iniciativa do governo no sentido de expandir os grupos escolares pelo interior do Pará, bem como da percepção da importância da escola na moralização dos costumes das pessoas. Podemos falar, nesse sentido, em uma preocupação com grupos de migrantes nacionais e estrangeiros que iam se instalando pelo interior do Pará, em virtude dos incentivos governamentais por meio de projetos de colonização agrícola.⁵⁵

Nesse contexto, é importante destacar que a instrução escolar, ao que tudo indica, não era desconsiderada nesses espaços de colonização agrícola. Fazia-se necessário conduzir e orientar os colonos que chegavam aos núcleos coloniais e pequenos povoados que se formavam às margens da Estrada de Ferro de Bragança, por exemplo. Neste sentido, exemplificamos a vila de Castanhal, em que o Cônego Luis Leitão se preocupou claramente com a instrução pública e com a disciplinarização dos moradores e trabalhadores da Vila. Desse modo, parecemos que “se à primeira vista estes trabalhadores pareciam ser essenciais nos projetos de colonização da região, por outro lado, poderiam se tornar ‘perigosos’ ou ‘desnecessários’, caso não se enquadrassem na política do governo”.⁵⁶

Contudo, o entusiasmo pela instrução pública, expresso pelas falas de Paes de Carvalho, parece ter sofrido com os ajustes na parte financeira ainda no governo de Augusto Montenegro, que assumiu o cargo em 1901. Em Mensagem ao Congresso Legislativo, em que apresentava a

⁵² Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1900. Tipografia do Diário Oficial, p. 61.

⁵³ LACERDA, 2010a. p.4.

⁵⁴ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 01 de fevereiro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 52.

⁵⁵ Sobre a migração nordestina para a Amazônia, Cf. LACERDA, Franciane Gama. *Migrantes cearenses no Pará: faces da sobrevivência (1889-1916)*. Belém: Ed. Açáí, 2010b.

⁵⁶ COSTA, Op. Cit. p. 11.

proposta de orçamento para o ano de 1902, o então governador apontou que “o Estado atravessava profundo abalo nas finanças”. Antes mesmo de Augusto Montenegro, tais problemas financeiros pareciam ser anunciados⁵⁷. Os problemas nos cofres públicos afetaram diretamente as instituições educacionais, requerendo desse modo ajustes e novas alternativas para sanar as dificuldades financeiras.

Em relatório ao Congresso, ainda no Governo de Paes de Carvalho, já começam a aparecer algumas instituições de ensino paraenses que sofreram cortes de gastos. Ao se referir, por exemplo, à Escola Normal, o governador demonstra que no biênio 1900-1901, o orçamento foi de 46.872\$, e com a redução de oito cadeiras, e três serventes e com o fim do cargo de amanuense,⁵⁸ os gastos iriam para 37.492\$000⁵⁹. Posição semelhante teve o Instituto Lauro Sodré: neste os gastos estavam orçados em 321.210\$000; baixaram para 76.950\$000; e com dispensas posteriores, foram reduzidos para 60.650\$000. Tais cortes financeiros podem explicar o fato de que a Escola Normal, a partir do seu novo Regulamento de Ensino, tenha incluído, na matrícula dos alunos, o pagamento de uma taxa anual no valor de 10\$000 para o fundo escolar.⁶⁰

No Brasil, a cobrança de taxa remonta ao Império. Segundo Thomas Kang, “a partir de 1870, surgiram propostas de criação de taxas escolares, em um esforço de vincular recursos específicos para fins educacionais. Inspiradas no modelo dos EUA, as províncias passariam a criar caixas escolares e tributos vinculados à educação”⁶¹. Em relação à Escola Normal, possivelmente, tratava-se de cobrança de taxa para o pagamento de despesas internas da instituição, uma vez que os recursos ficavam cada vez mais escassos devido aos cortes econômicos implantados pelo governo. A crise já anunciada foi cada vez mais se agravando. Cancela aponta que “a década de 1910 vai ser marcada pela queda de capital de casas aviadoras,

⁵⁷ Em relação a tais problemas financeiros do Estado, Augusto Montenegro afirmava que estes não surgiram “como por encanto” e aos que por ela sofriam “é porque este nenhum valor deu aos salutareis avisos e aos prudentes conselhos”. Tratava-se, portanto de uma crise anunciada há algum tempo, como o próprio dirigente político ao reportá-la argumentava das mensagens do governo anterior. Assim, citava uma mensagem do dia 15 de abril de 1898 em que José Paes de Carvalho, para quem “a crise monetária e econômica ocorre devido à desvalorização do papel, sendo acompanhada de uma alta nos preços do seu principal gênero de exportação”. Cf. Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 10 de setembro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 03.

⁵⁸ De acordo com o Regimento Interno da Escola Normal, art. 156, o amanuense acumularia as funções de arquivista, tinha entre outras competências, manter em ordem o arquivo e todos os livros da repartição, catalogar papéis, entre outras. Regulamento para a Escola Normal. Diário Oficial do Estado, nº 2507, 31 de janeiro de 1900, p. 200.

⁵⁹ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. José Paes de Carvalho, governador do Estado. Belém, 10 de setembro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 30.

⁶⁰ Diário Oficial do Estado, nº 2507, 31 de janeiro de 1900, p. 169.

⁶¹ KANG, Thomas H. Descentralização e financiamento da educação brasileira: uma análise comparativa, 1930-1964. In: *Revista Estudos Econômicos*, Vol 41, nº 3 – jul-set 2011, p. 583.

firmas comerciais e capital bancário. Seringais e vapores eram leiloados, assim como imóveis urbanos, que tiveram uma queda de 50% de seu valor⁶². Nota-se que, neste período, as próprias instituições buscavam formas alternativas para sanar as dificuldades financeiras que enfrentavam, assim como o exemplo acima da Escola Normal, mas também a que ocorreu com o Colégio Gentil Bittencourt. Neste caso, a redução se deu “com a supressão do lugar privativo de médico e o de uma professora”, ao passo que o governador não economizava elogios ao Colégio Gentil Bittencourt, que a seu modo era “um dos mais econômicos estabelecimentos do Estado, graças à séria e cautelosa direção que tem tido”.⁶³

Contudo, mesmo diante da crise econômica e das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das atividades nas instituições de ensino, a procura pela instrução pública seguia, de acordo com os dizeres de Augusto Montenegro, “em algarismos bem sugestivos”. Assim, em Mensagem ao Congresso, fez referência à Escola Normal, para quem só tinha a constatar o grande desenvolvimento que havia tido a instituição. “O estado de sua matrícula bem indica quanto ela é procurada pelos que almejam seguir a árdua senda do professorado”⁶⁴.

Ao mesmo tempo em que o governador reitera a importância da Escola Normal e acena para a demanda⁶⁵, faz referência aos egressos da instituição, citando não ter o aluno recém-formado “o desejo de ir para o interior reger uma cadeira com poucos e minguidos vencimentos. [...] insistindo com tenacidade em permanecer em um posto escolar da capital”. A falta de professores para atuarem no interior, ao que tudo indica, era um problema enfrentado pelos diferentes governantes. Ainda nessa gestão, o próprio Augusto Montenegro sugeria algumas modificações nos programas de ensino, considerando “mais lógico nas escolas primárias, sobretudo do interior o ensino restrito apenas ao necessário, [...], pois falta aos professores devida habilitação”⁶⁶. Tavares Junior enfatiza que Augusto Montenegro “propunha um ensino primário simplificado, principalmente para o interior, pois não confiava na formação de seus professores”⁶⁷. Neste sentido, compreendemos a importância da Escola Normal em Belém do

⁶² CANCELA. Op. Cit., 2011. p. 52.

⁶³ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará por Augusto Montenegro, governador do Estado. Belém, 10 de setembro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 31.

⁶⁴ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará por Augusto Montenegro, governador do Estado. Belém, 07 de setembro de 1902. Tipografia do Diário Oficial, p. 41.

⁶⁵ Ibidem, p. 41. Segundo os dados apontados na mensagem dirigida ao Congresso, a matrícula na Escola Normal apresentou em 1900: 17 alunos, 194 alunas, total: 211. 1901: 31 alunos, 209 alunas, total: 240. 1902: 48 alunos, 283 alunas, total: 331.

⁶⁶ Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará por Augusto Montenegro, governador do Estado. Belém, 10 de setembro de 1901. Tipografia do Diário Oficial, p. 03.

⁶⁷ TAVARES JUNIOR. Op. Cit. p. 69.

Pará pelo lugar ter sido privilegiado por esses primeiros governadores republicanos, para a formação dos futuros professores e professoras.

A ideia de tornar este espaço privilegiado por parte dos governadores, para a formação de professores, pode ser percebida, conforme vimos até aqui, nos discursos dessas autoridades políticas, que não se descuidaram de referir-se a importância da Escola Normal. Neste sentido, destacaram-se os regulamentos de ensino que foram elaborados pelos governadores do Estado com a finalidade de institucionalizar a referida escola, dos quais falaremos especificamente no segundo capítulo. Assim, nos primeiros anos do regime republicano diversos regimentos foram elaborados pelos governadores do Pará. Através do decreto nº 409, de 24 de setembro de 1891, o então governador do Estado, Lauro Sodré, sancionou o Regulamento da Escola Normal.⁶⁸ Em seguida, foi a vez do governador José Paes de Carvalho, que através do decreto nº 809 de 25 de janeiro de 1900 propôs as reformas de ensino da Escola Normal⁶⁹. Já em 1903, através do decreto nº 1.207 de 2 de abril do corrente ano, o então governador Augusto Montenegro estabeleceu a reforma da instituição⁷⁰.

Nesse contexto, conforme veremos mais adiante, a Escola Normal voltada para a formação de professores, pode ser pensada como um espaço estratégico para a construção dos ideais republicanos. Desse modo, Magaldi e Schueler ao refletirem sobre a importância da escola primária durante a República, afirmam que esta instituição pública assumiu um papel importante “na formação do caráter e no desenvolvimento de virtudes morais, de sentimentos patrióticos e de disciplina na criança”⁷¹. Contudo, não foram apenas os representantes do poder político que compreendiam a educação como instrumento eficaz na edificação e consolidação do regime republicano. A estes, somaram-se os esforços de intelectuais republicanos que entendiam a via educacional como regeneradora da sociedade e, neste sentido, deixaram registrados seus escritos acerca da importância do ensino público. Desse modo, nos deteremos aqui em alguns desses pronunciamentos acerca do Estado do Pará.

⁶⁸ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 27 de setembro de 1891. p. 377.

⁶⁹ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 31 de janeiro de 1900. p. 193.

⁷⁰ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 02 de abril de 1903. p. 14.

⁷¹ MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello; SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. *Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa*. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>.

1.2 – A instrução faz-nos respeitados: os intelectuais republicanos e o ensino.

Conforme vimos até aqui, nos anos iniciais dos governos republicanos, no caso específico do estado do Pará, entre 1889 e 1909, a instrução pública era considerada um dos elementos que impulsionaria a ordem e o progresso do país. Assim, os governadores paraenses desse período compreendiam que o ensino fomentaria e estimularia a regeneração dos cidadãos da nova pátria e as novas formas de viver na civilidade. A documentação pesquisada sugere que, aos governantes, somavam-se intelectuais que compartilhavam do mesmo sentimento, sendo árdus defensores do ensino. Preocupando-se em entender a constituição da República no Pará, Willian Farias credita aos intelectuais importância fundamental na divulgação do regime no Pará. Segundo o autor, “parecia fundamental colocar as habilidades intelectuais a serviço do novo regime, pois as letras e iconografias poderiam ampliar o número de seguidores da República”.⁷²

Entre os vários intelectuais que se dedicavam a escrever sobre a educação, destacou-se o paraense José Veríssimo, que em seus escritos defendia a ideia de que “para reformar e restaurar um povo, um só meio se conhece, quando não infalível, certo e seguro, é a educação, no mais largo sentido, na mais alevantada acepção desta palavra”⁷³. O autor enfatiza a necessidade de transformação do povo, de sua regeneração por meio do ensino, para assim fazer parte da sociedade, ao que tudo indica, adaptado e instruído aos novos hábitos tidos como civilizados. Seguindo a mesma tendência, encontrava-se Hygino Amanajás. Este intelectual republicano defendia a tese de que “um país seria tanto mais respeitado e próspero quando os cidadãos que o ocupassem fossem instruídos e preparados no conhecimento, não só das letras e das artes, mas também dos seus direitos e deveres”⁷⁴. Portanto, a modernização ou o progresso da sociedade passariam por seus cidadãos, educados e instruídos, de acordo com o conhecimento das letras. Entre os deveres dos cidadãos estava, segundo Amanajás, o de “amar a sua pátria”. Assim, em tom ufanista, referia-se ao Brasil, como pátria que “a natureza esmerou-se, dando-lhe um céu puro e estrelado, um solo privilegiado, rios que são mares [...] e todos os bens materiais que podem concorrer para a felicidade do homem”.⁷⁵

⁷² FARIAS, William Gaia. Arte e Política no Pará na transição do século XIX ao XX. *Revista Digital Art&*. Ano VI, nº 9. 2008. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-09/trabalhos/04.html>

⁷³ VERÍSSIMO, José. *A Educação Nacional*. Typografia Cardoso. 1890a. p. 43.

⁷⁴ AMANAJÁS, Hygino. *Noções de educação cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*. 1ª edição. Belém: Typografia Tavares Cardoso, 1898, p. 110.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 1-2.

Ao fazer referências aos elementos naturais da terra brasileira, o autor de certa forma preocupava-se com os hábitos dos cidadãos e seu comportamento no convívio social cotidiano. Desse modo, falando para as crianças e jovens das escolas primárias paraenses, lembrava a estas que “o cidadão íntegro não arranca nenhuma folha das árvores das suas matas, nenhum grão de areia das praias dos seus rios, que dela se desprenda algum desses Estados tão forte e fraterno”⁷⁶. Desse modo, esperava-se que os alunos e alunas paraenses aprendessem na escola primária um comportamento disciplinado que geraria bons hábitos de convívio social e igualmente de disciplina.

Por sua vez, Virgílio Cardoso de Oliveira, fundador da revista *A Escola*⁷⁷ e diretor da instrução pública no Pará compartilhava da ideia de que “o patriotismo nasce com o homem, porém cresce e alimenta-se ao contato social. [...] O professor deve procurar incutir no coração dos seus alunos o verdadeiro amor à pátria e todas as virtudes”⁷⁸. Desse modo, o crescimento do Estado e a formação do espírito dos futuros cidadãos republicanos ficaria a cargo dos professores, e também das professoras normalistas.

A nascente República implantada carecia, portanto de ações reformadoras no sentido de consolidar-se enquanto nação. Acerca dessa questão, Sevcenko enfatiza que “construir a nação e remodelar o estado, ou seja, modernizar a estrutura social e política do país. Foram esses os parâmetros básicos de toda a produção intelectual preocupada com a atualização do Brasil”⁷⁹. Assim, no Pará, governantes e intelectuais republicanos não mediram esforços no sentido de concretizar os ideais republicanos. Ao que tudo indica a proximidade entre eles era marcada pela cumplicidade. Hygino Amanajás, por exemplo, classificava o governador Lauro Sodré como “moço de sentimento puros e elevados, republicano convicto de todos os tempos, caráter imaculado, espírito tolerante e esclarecido, tinha todos os predicados necessários para governar a sua terra natal”⁸⁰. Em conformidade com os ideais em pauta, o intelectual não economizou adjetivos para qualificar Lauro Sodré, descrevendo-o como depositário de todas as benfeitorias que a própria sociedade necessitava.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 3.

⁷⁷ Trata-se de *A ESCOLA*. Revista Oficial de Ensino no Estado do Pará. Periódico mensal de caráter oficial que teve circulação no Pará entre os anos de 1900 a 1905. Segundo Costa, a revista foi uma importante representante do discurso do Estado, a qual circulava todo o tipo de conteúdo educacional oficial. Cf. COSTA, Rafaela Paiva. *A formação de professores da primeira República no Pará (1900-1904)*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém-PA, 2011.

⁷⁸ *A ESCOLA*. Revista Oficial de Ensino. Belém, 1901, p. 796.

⁷⁹ SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. Editora Brasiliense. São Paulo, 2003, p. 103.

⁸⁰ AMANAJÁS, 1898. Op. cit. p. 52.

Não muito diferentemente posicionou-se o intelectual ao substituto do governador, José Paes de Carvalho, para quem o apontava como homem “culto e bem-intencionado, patriota de uma abnegação rara, caráter inquebrantável e forte, esclarecido, alma cheia de caridade, com o coração puro, diamantino”⁸¹. Os discursos que qualificavam os governantes estavam em conformidade com os pressupostos positivistas da época, com a exaltação dos grandes homens e dos seus feitos, ao mesmo tempo em que legitimava o novo regime. Tais características estavam em sintonia com o lema republicano de “ordem e progresso”, ao forjar o cidadão idealizado responsável por conduzir o estado rumo à civilidade.

Em relação a Hygino Amanajás, parecia haver uma relação amistosa entre o intelectual e os governadores, uma vez que para além dos elogios feitos por ele aos governadores em 1900, o Conselho Superior da Instrução Pública aprovou e mandou “adotar nas escolas públicas do Estado, a sua obra intitulada “Alma e coração”⁸². O uso dos escritos de Amanajás nas escolas paraenses sugerem as boas relações dele com os governos republicanos, bem como a crença do autor nesse ideário político.

Importante destacar que a comissão responsável pela escolha⁸³ — sem, contudo, esclarecer os critérios de seleção — afirmava que o livro “Alma e Coração” possuía “originalidade, os assuntos excelentes para despertar no espírito das crianças o amor filial, o amor fraterno, a perseverança no trabalho, o amor para com a pátria, etc”⁸⁴. Portanto, a obra, que se transformou em livro nas escolas primárias do Estado, seguia as prerrogativas do ideal republicano, e seria instrumento utilizado, segundo os intelectuais, na formação dos cidadãos patrióticos. Campelo, referindo-se a este livro de Hygino Amanajás, lembra que “os principais objetivos da obra eram instruir e educar, os textos são construídos de forma a sensibilizar o leitor a perceber as vantagens da obediência, sem discussão e questionamentos”⁸⁵.

Seguindo as prerrogativas de Hygino Amanajás, é possível refletir sobre as impressões do também intelectual paraense Arthur Vianna. Para este escritor, o governo de Lauro Sodré

⁸¹ Ibidem. p. 55.

⁸² A ESCOLA. Revista Oficial de Ensino. Belém, 1900, p. 553.

⁸³ O parecer que consta nas páginas iniciais do Livro Alma e Coração é assinado em 2 de julho de 1900 por Francisco Ferreira de Vilhena Alves, Paulino de Almeida Brito e Cornelio Pereira de Barros Júnior, todos envolvidos com a instrução pública na época. Atualmente nomeiam instituições da rede pública de ensino na cidade de Belém do Pará.

⁸⁴ AMANAJÁS, Hygino. *Alma e Coração*. Belém: Typografia do Diário Oficial, 1905, p.3.

⁸⁵ Para maior esclarecimento acerca de obras que se transformaram em livros adotados nas escolas primárias, conferir CAMPELO, Kátia Gardênia Henrique da Rocha. *Caleidoscópios de leitura: análise comparativa dos livros Cuore/Coração, Corazón e Alma e Coração*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013, p. 121. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS9AZFS4/tese_finalizada____katia.pdf

inseriu o Pará em “uma fase de paz e progresso; a patriótica orientação do governo posta ao serviço da causa pública, guiou com reais vantagens os negócios do Estado”⁸⁶. Desse modo, Arthur Vianna exaltava a figura do administrador político e qualificava as suas práticas por comprometer-se com os valores patrióticos e os ideais do progresso. Dentro do projeto consolidador da República no Pará, o enaltecimento de Vianna estendia-se também a José Paes de Carvalho, ao lembrar que o seu governo “acentuou o progresso do Estado; com orientação patriótica e de grande alcance dirigiu os destinos do Pará”⁸⁷. Assim, os intelectuais mostravam-se entusiasmados com os rumos com que a sociedade paraense era dirigida, e estrategicamente divulgavam em revistas de grande circulação os feitos patrióticos.

Formar o cidadão republicano era a preocupação e o interesse de muitos desses intelectuais. Neste sentido, Quintino Bocaiúva, em maio de 1889, alguns meses antes da Proclamação da República, em pronunciamento em São Paulo, alertava que “era, sobretudo a mocidade que representa as esperanças e o futuro da pátria; é, sobretudo, a ela que nós devemos falar pelo exemplo e pela doutrina”⁸⁸. Desse modo, por essa perspectiva, caberia aos seus governantes republicanos e intelectuais, ligados ao ideal republicano, a escrita de uma história da pátria. Era preciso conquistar a juventude, futuros cidadãos da pátria, e a doutrina seria o alicerce fundamental na consolidação do espírito republicano. Assim, muitos intelectuais paraenses, conforme estamos apontando nessa parte do capítulo, voltaram-se para a tarefa patriótica de formação de jovens e crianças por meio das escolas paraenses.

A tarefa de reformar a sociedade e doutrinar os cidadãos era extensiva a todos, principalmente aos governantes que tinham a missão de organizar a instrução pública e os intelectuais que deveriam escrever para a mocidade. Neste sentido, instrução, segundo Otavio Pires, redator da revista *A Escola*, “dirigia-se ao espírito, era obra do colégio, podia fazer sábios, porém não bons cidadãos”⁸⁹. Já a educação “dirigia-se mais aos sentimentos, ao caráter, e ao coração e era obra da família; não fazia sábios, mas cidadãos ordeiros, respeitadores e amantes da família e da pátria”.⁹⁰

As reflexões feitas por Otavio Pires, não deixam assim de se vincular com o pensamento de Hygino Amanajás. Através da obra “Alma e Coração”, que em sua organização trazia

⁸⁶ *A ESCOLA*. Revista Oficial de Ensino. Belém, 1900, p. 523.

⁸⁷ *Idem*. p. 524.

⁸⁸ Discurso. Pronunciamento em maio de 1889, em São Paulo, ao banquete político oferecido pelos republicanos paulistas a Quintino Bocaiuva, eleito chefe do partido republicano brasileiro pelo Congresso Federal Republicano. Editado e oferecido ao Clube Republicano do Pará, por Manuel Barata. Pará, Typografia de Tavares Cardoso, 1889, p. 14. Coleção Obras raras. Biblioteca do Centur.

⁸⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I nº 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 31.

⁹⁰ *Idem*.

“textos, contos e relatos moralizantes em forma de diários”⁹¹ e também cartas, em que por exemplo Ernesto⁹² endereça para sua mãe, pode-se perceber um pouco disso. De fato, nos registros do autor encontramos referências, por exemplo, às transformações experimentadas pela cidade de Belém, que é descrita por ele como “mais enfeitada pelo progresso”⁹³. Tal constatação, para Amanajás, por exemplo, era fruto de praças que foram construídas ou remodeladas, na capital paraense, como “as praças da Independência, República, Frei Caetano Brandão e Batista Campos, todas ajardinadas”, bem como “os novos edifícios públicos, o Instituto Lauro Sodré, o Colégio do Amparo, ainda em construção”, os quais “atestavam o progresso material”⁹⁴.

Portanto, o contexto paraense da época, e muitas falas em relação a este espaço, junto com as de Hygino Amanajás, expressam o alinhamento desses intelectuais com o discurso de modernização. No entanto, as transformações ocorridas na cidade de Belém eram permeadas de intencionalidades por parte do poder político, e muitos espaços projetados não foram construídos para o benefício de todos⁹⁵. Assim, era esperado dos cidadãos republicanos, ao menos de uma parcela da sociedade, comportamentos compatíveis com a civilidade que estava se impondo em Belém do Pará.

Com relação à educação, Hygino Amanajás através do personagem Ernesto⁹⁶, idealiza o ensino, ao apresentar a sua mãe o cotidiano escolar. Desse modo, ao referir-se ao professor, este é apresentado de forma idealizada como um “homem de fisionomia nobre e simpática parece bondoso e instruído, e basta a sua presença para manter o respeito e a disciplina na escola”⁹⁷. Perceba-se que aponta o responsável pela instrução republicana como sendo uma figura do sexo masculino, sem, contudo, levar em consideração que nesse mesmo contexto, os próprios governadores do Pará, conforme vimos anteriormente, já davam conta nos seus relatórios a ausência do homem no magistério, e o predomínio das mulheres.

⁹¹ CAMPELO, 2013. Op. cit. p. 121.

⁹² Trata-se de um personagem fictício, criado por Hygino Amanajás, que relata as novas experiências vivenciadas na cidade de Belém nos anos iniciais da República.

⁹³ AMANAJÁS, 1905, Op. Cit. p.7 e 8.

⁹⁴ Idem. p. 8 e 9.

⁹⁵ Para Tunai Almeida “a praça não existia somente por si, sendo ela feita e reformada no intuito de agradar um público. Público que passava por ela e também dava sentidos a este espaço, que nem sempre era aquele esperado pela intendência e pelos intelectuais”. Cf. ALMEIDA, Tunai Rehm Costa de. *Faces da natureza na capital paraense (1897 – 1902)*. Monografia. UFPA. Belém, 2011, p. 49.

⁹⁶ Trata-se de um personagem fictício da obra “Alma e Coração”, criado por Hygino Amanajás. O livro foi destinado para leitura nas escolas primárias do Pará. Através de contos, o autor utiliza o menino Ernesto, que vem do interior do Estado cursar uma das escolas públicas da capital. De maneira idealizada, o aluno representa a síntese do cidadão republicano na então cidade em transformação que era Belém, pensada por Amanajás.

⁹⁷ AMANAJÁS, 1905. Op. Cit., p.16.

Por mais que o ensino primário no contexto da primeira República no Pará, contasse com a presença feminina, alguns intelectuais ainda se manifestavam contrários à formação intelectual das mulheres. Exemplar nesse sentido é o que podemos notar nos escritos de Vilhena Alves quando afirma que “não simpatizava nada com as mulheres doutoras, apesar de ser um idólatra da ciência”⁹⁸. Esse posicionamento, contudo, talvez não deixasse de ser percebido pelas professoras. Um indício disso pode ser a fala da professora da Escola Modelo, anexa à Escola Normal, Maria Stellina Valmont em discurso proferido na 2ª Conferência Cívica⁹⁹. Dizia ela que “sem alteza de mentalidade, sem preparo científico valioso, sem pompas de estilo literário, não tinha a veleidade de aparecer nesse cenário como oradora, dissertando para os doutos, para os exigentes”¹⁰⁰. Muito embora a fala da professora transparecesse posicionamento recatado, é possível, que ela, falando para uma plateia que tivesse homens, quisesse deixar registrado por meio de sua fala o seu descontentamento ou ironia contra os posicionamentos de inferioridade em relação às mulheres.

Voltando a Vilhena Alves, em outro pronunciamento em relação às mulheres, em tom crítico, o autor questionava “a serventia do estudo da ciência e das belas artes se elas desconhecem os princípios básicos rudimentares da economia doméstica”¹⁰¹. Ainda insistindo o intelectual em discutir acerca da instrução feminina, afirmava que o ensino de “francês, inglês ou alemão seria ilusão, se elas não conseguem sequer escrever um bilhete em língua vernácula, repleto de erros de sintaxe e ortografia”¹⁰². Crítico ferrenho da instrução feminina, Vilhena Alves mostrava-se contrário à formação intelectual da mulher, que deveria resumir-se a ser “filha respeitosa e obediente; esposa amante e sincera; mãe carinhosa e desvelada na educação de seus filhos”¹⁰³. Andréa Gonçalves enfatiza que, ao longo do século XIX, muitas transformações ocorreram na vida das mulheres, e que elas “souberam resistir às tendências contrárias à sua emancipação, resistindo mesmo que a trincheira se limitasse ao acanhado espaço do lar”¹⁰⁴.

Assim, contrariando o pensamento de intelectuais como Vilhena Alves, os dizeres da professora Maria Stellina Valmont, em 1900, são fundamentais para a compreensão dos

⁹⁸ ALVES, Francisco Ferreira de Vilhena. *Miscellanea literária*: coleção de artigos. Pará: R.L. Bittencourt, (18__?), p. 7.

⁹⁹ Realizada no Teatro da Paz, na manhã de 28 de setembro de 1900, a professora Maria Stellina Valmont, convidada pelo Diretor Geral da Instrução Pública, em sessão solene discursou sobre o tema “A escravidão no Brasil”.

¹⁰⁰ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 6.

¹⁰¹ ALVES, 18__? Op. cit. 8.

¹⁰² Idem.

¹⁰³ Idem, p. 9.

¹⁰⁴ GONÇALVES, Andréa Lisly. *História e Gênero*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2006, p.44

desafios impostos a estas professoras. Desse modo, conforme denunciava a revista *A Escola*, em 1901, rompeu “com todas as dificuldades, arcando com a diversidade de opiniões, esquecendo o riso sarcástico que faz recuar os mais destemidos, e que tem sempre impedido a mulher brasileira de externar publicamente a sua ideia”.¹⁰⁵ As palavras escritas e lidas pela professora soam ao longo de sua conferência como desabafo, diante de um público formado, segundo ela, por “autoridades dirigentes do Estado, pela intelectualidade do meu país, e pela mocidade de minha terra”¹⁰⁶. Ana Maria Bortolanza, em estudo, aponta que “ainda no início do século XX, raramente as mulheres apareciam lendo em público”,¹⁰⁷ o que nos sugere certo avanço das ideias da Professora Valmont naquele contexto da sociedade belenense.

Contudo, no oportuno momento em que estavam presentes os representantes do poder político e intelectuais republicanos, a professora da Escola Modelo, aproveitando-se da situação, exclamava que “pisando todos os preconceitos, teve de guiar até vós, a coragem, a fé e a própria audácia”.¹⁰⁸ Tal afirmação sugere que o processo de atuação da mulher no magistério não ocorria sem resistências e críticas, principalmente diante das ideias contrárias a sua atuação como intelectual que pensasse a educação e fosse a formadora dos futuros cidadãos da pátria.

Embora existissem intelectuais que se manifestassem favoráveis à instrução feminina, e que até mesmo afirmassem a importância da mulher na construção da pátria republicana, a exemplo de Octavio Pires, ainda se mantinha um ideário da mulher voltada para a esfera doméstica, mesmo que com certa formação das artes e da ciência. Desse modo, Octavio Pires, articulista da revista *A Escola*, lembrava em 1901 que “era necessário educar a mulher porque o seu papel era importante e salutar na sociedade”¹⁰⁹. Apesar disso, esse intelectual não negava que competia às mulheres as atribuições relevantes no contexto familiar e doméstico. Assim, declarava para seus leitores da revista *A Escola* que “não era utópico e não sonhava com a emancipação da mulher [...]. O teatro do sexo feminino é a família, é o lar doméstico o campo de suas operações”¹¹⁰. Tal fala de Octavio Pires sugere que cabia às mulheres um conhecimento satisfatório às exigências domésticas, incumbindo-as especialmente da tarefa de formar uma família disciplinada e ordeira.

¹⁰⁵ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I n° 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 6.

¹⁰⁶ *Idem*, p. 6

¹⁰⁷ BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Mulheres e leitoras: entre oralidade e escrita, espaços privados e públicos. In: *Cadernos Pagu* (43), julho-dezembro de 2014, p. 424. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332014000200417&script=sci_arttext>

¹⁰⁸ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I n° 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 6.

¹⁰⁹ *Ibidem*, p. 28.

¹¹⁰ *Ibidem*, p. 29.

O cuidado e o zelo com a educação das mulheres eram preocupações de Octavio Pires, pois “na condição de mãe, de esposa e de irmã [...] sugeriam infinitos exemplos da benéfica influência da mulher”¹¹¹. Ainda, segundo Pires, era necessário “educar a mulher e não deixar que a fatuidade a tome no berço, e nem a doutrinem na arte de agradar pelo físico”¹¹². Por essa perspectiva, instruir as mulheres demandava cuidados para que estas tivessem bons hábitos de acordo com os preceitos sociais. Cristina Cancela, ao estudar o cotidiano amoroso vivido por meninas das camadas pobres da capital paraense, nos indica que “dormir fora de casa, passear sozinha à rua, ir a cassinos, [...] são situações singulares para a realidade de grande parte das mulheres que viviam na Belém do final do século XIX e primeira década do XX”¹¹³. Portanto, a evocação da instrução feminina perpassava pelo projeto disciplinador do corpo e da mente, aos quais deveria inculcar-lhes desde cedo o amor à pátria e à família e aos preceitos de se tornarem mulheres prendadas.

Nestes termos, seguindo as premissas citadas, encontramos em José Veríssimo, influente intelectual paraense, árduo defensor da educação das mulheres. Ele entendia que “a necessidade da vida contemporânea, mais que as nossas teorias sentimentais ou racionais, vão modificando na nossa sociedade, mais rápida e profundamente os nossos costumes e hábitos em relação à mulher”¹¹⁴. Por esta perspectiva, compreendemos que as mudanças ocorridas em Belém do Pará com a implantação da República e a necessidade de consolidar o regime proporcionaram novas expectativas para as mulheres em se tratando da sua educação. Reiterava, ainda, Veríssimo que “bastasse que ela não ignorasse o que nas mais essências nas ciências gerais e abstratas para o conhecimento do mundo e direção da vida”¹¹⁵. Muito embora os registros do intelectual sugerissem apenas algumas noções na educação feminina, seriam elas fundamentais pela ótica dos intelectuais republicanos para a formação de uma nova sociedade. Cabia às mulheres, conforme indica Veríssimo, contribuir como “mãe, esposa, amiga e companheira do homem, a primeira educadora de seus filhos, dona e reguladora da economia da sua casa, com todos os maiores deveres correlativos a cada uma destas funções”¹¹⁶. Nesta linha de raciocínio, Almeida indica que era necessário “educar as mulheres para tornar melhores

¹¹¹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I nº 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 29.

¹¹² *Idem*, p. 28.

¹¹³ CANCELA, Cristina Donza. *Adoráveis e Dissimuladas*: as relações amorosas das mulheres das camadas populares na Belém do final do século XIX e início do XX. Dissertação. São Paulo: UNICAMP, 1997, p. 81.

¹¹⁴ VERÍSSIMO. 1890. *Op. Cit.*, p. 149.

¹¹⁵ *Idem*. p. 154.

¹¹⁶ *Idem*. p. 153.

os homens, instruir futuras mães para que contribuíssem para a grandeza da pátria”¹¹⁷. Desse modo, juntamente com os afazeres domésticos, e a lida diária com os filhos, preconizava-se a formação feminina dada a necessidade de ser a instrutora do lar, isto segundo os interesses dos intelectuais.

Diante dos muitos estereótipos produzidos sobre as mulheres durante a primeira República, portanto, corriqueiros eram os que as remetiam aos ideários de boa mãe, esposa e dona de casa. Carvalho, ao citar as reflexões do positivista francês Augusto Comte, afirma que era dela “o papel tradicional de mãe e esposa, de guardiã do lar, pois era assim que a mulher garantia a reprodução da espécie e a saúde moral da humanidade”¹¹⁸. Neste mesmo sentido, Almeida compreendia haver “a identidade feminina, resguardada entre vários segmentos sociais, era definida numa moldura cultural em que valores, normas e expectativas, [...] determinavam os hábitos e costumes”¹¹⁹. No Pará, o intelectual Hygino Amanajás afirmava que cabia à mulher “amar a pátria querida, e cultivar no coração de seus filhos esse amor sagrado, ensinando-lhes a honrá-la e glorificá-la”¹²⁰. Portanto, se o novo regime carecia de alicerces necessários para a sua consolidação, criou-se, por parte desses intelectuais, a imagem idealizada da mulher com o propósito, ao que tudo indica, de persuadi-la a participar da sociedade, porém conformando-a ao confinamento do lar, ou, quando não, ao aprimoramento de suas habilidades domésticas. Neste sentido, a escola tinha função essencial, pois, de acordo com Rosa Souza, no século XIX, “a crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social difundiu-se extraordinariamente nessa época”¹²¹.

Ao refletir sobre a escola como espaço destinado à formação dos futuros cidadãos da pátria, alguns intelectuais registraram suas impressões no sentido de apontar as condições estruturais necessárias ao funcionamento das atividades escolares. Assim, pensando em resultados favoráveis, posicionou-se Lyra Castro, redator da revista *A Escola*, que o período escolar “é justamente aquele a que corresponde maior desenvolvimento físico e intelectual, por isso mesmo exige maior soma de cuidados, de modo a não serem eles perturbados ou

¹¹⁷ ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANE, Dermeval. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p. 75.

¹¹⁸ CARVALHO, José Murilo de. *A Formação das Almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004, p. 93.

¹¹⁹ ALMEIDA, Jane Soares, 2004. Op. cit., 73.

¹²⁰ AMANAJÁS, 1898. Op. Cit., p. 112.

¹²¹ SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: (Orgs) SAVIANI, Dermeval [et al.]. *O Legado Educacional do Século XIX*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 36. (Coleção educação contemporânea).

enfraquecidos em sua marcha”¹²². Mostrava-se preocupado com as condições estruturais em que se encontrava a maioria das instituições educacionais em Belém do Pará e o não alcance dos resultados esperados, reforçando que “conforme o defeito ou defeitos inerentes a construção do prédio, podem os meninos adquirir anemias, miopias, enxaquecas, etc.”¹²³.

Contudo, se havia expectativa e entusiasmo pela educação como instrumento edificante da nova sociedade, por outro lado existiam, como afirmam em suas Mensagens os governadores do Pará, variados transtornos a serem resolvidos, principalmente na reformulação da instrução pública, apontando graves problemas em relação às escolas da capital paraense. Assim, referindo-se ao Instituto de Educando Paraense o capitão-tenente Duarte Huet registrou as condições em que se encontrava o prédio, afirmando que “o edifício onde funciona o instituto está reclamando de sérias reformas, pois além de não ter as acomodações para os educandos e repartições necessárias, as oficinas estão em mau estado a ponto de desabar”.¹²⁴ José Veríssimo, por exemplo, ao falar das condições do Colégio Nossa Senhora do Amparo, informava que estas eram degradantes. Ao lado disso, aponta também o fato de que o espaço do colégio era “pequeno para o número de educandas que possuía, [...] além da inexistência de banheiros em que as pobres educandas passavam dias e dias, quem sabe meses, sem tomar banho”.¹²⁵ Ainda considerando as peculiaridades das práticas de higiene e os cuidados com o corpo daquele contexto, não podemos desconsiderar os possíveis exageros de José Veríssimo. Em uma cidade como Belém marcada pelo calor e pelo costume do banho diário, herança indígena, muito enraizada na cultura paraense, talvez não fosse possível às educandas do Colégio do Amparo, passarem meses sem tomar banho. Exageros à parte, entretanto, a fala de Veríssimo, não deixa de apontar a precariedade da escola voltada para instrução feminina.

Sob as condições degradantes, Lyra Castro salientava que “o desenvolvimento material e intelectual a que chegamos, não justificava a permanência deste estado de coisas”¹²⁶. Ao mesmo tempo, em apoio ao governo seguia os escritos afirmando que “era-nos grato registrar aqui não haver escapado às vistas patrióticas de Paes de Carvalho este importantíssimo problema social”¹²⁷. Pela Revista *A Escola* se havia críticas pelo péssimo estado estrutural das instituições, ao mesmo tempo, fazia-se defesa dos governantes eximindo-os da

¹²² *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I n° 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 25.

¹²³ *Idem*, p. 24.

¹²⁴ Relatório do Capitão-Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes passou a administração do Estado do Pará ao governador Dr. Lauro Sodré. 1891. Belém, Tipografia do Diário Oficial, p. 29. Disponível em <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2416/000029.html>>

¹²⁵ VERÍSSIMO, José. *A instrução Pública do Estado do Pará*. Belém. Tipografia Tavares Cardoso, 1890b, p. 170.

¹²⁶ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I n° 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 24.

¹²⁷ *Idem*. 24.

responsabilidade, e reafirmando o compromisso do poder público com a sociedade. Souza, em estudo sobre o Estado de São Paulo na virada do século XIX para o XX, aponta que vários edifícios foram construídos especialmente para escolas, e muitas se notabilizaram pela monumentalidade, suntuosidade, beleza e comodidade de suas instalações, revelando, além do prestígio, a importância da escola primária para os republicanos.¹²⁸

Igualmente, Hygino Amanajás, na já citada obra ‘Alma e Coração’, ratificava o compromisso com o poder público ao expor o legado da educação durante o governo de Augusto Montenegro. Mais uma vez, usando seu protagonista Ernesto, por meio de uma carta endereçada à Angelina, sua mãe, informava suas experiências na escola. Ernesto dizia que “encontrou uma sala espaçosa, arejada, com elegantes carteiras bem-dispostas, os meninos satisfeitos, o mestre com aspecto risonho e amável e a sua banca coberta de flores”¹²⁹. É importante destacar que a referida obra foi escolhida pelos dirigentes da instrução pública no Pará para se tornar livro obrigatório de uso nas escolas primárias. Assim, Amanajás enaltecia os feitos políticos do governador e o sugerido compromisso com a educação, demonstrando a escola ter estrutura necessária para a formação do cidadão republicano, sendo o lugar por excelência da ordem e da disciplina. Através do personagem de Ernesto enfatizava que, “a escola é uma sociedade em miniatura”.¹³⁰

Nesse contexto, a escola tornava-se um importante instrumento na divulgação do ideário republicano, no sentido de conformar os novos hábitos e formar cidadãos civilizados capazes de cooperar com a moderna sociedade. Neste sentido, educar tornava-se um imperativo a se iniciar no lar, tendo a presença feminina importante funcionalidade e decisivo papel de filha, esposa e mãe.

Assim, no próximo capítulo, nosso interesse será o de discutir a instrução para o exercício da docência em escolas primárias, no sentido de compreender a formação normalista daquelas e daqueles que seriam os futuros educadores da pátria, tomando como referência para isto, a formação recebida por mulheres e homens, na Escola Normal do Pará.

¹²⁸ SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval [et al.] (Orgs.). *O Legado Educacional do Século XX*. 2. Edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 116. (Coleção educação contemporânea).

¹²⁹ AMANAJÁS, 1905. Op. Cit., p.16.

¹³⁰ Ibidem, p. 20.

Capítulo 2 – “Não se deve fazer dela uma sábia”: práticas educativas em uma escola de formação de professores no Pará.

2.1 – Os programas de ensino normalista e a formação docente para uma nova ordem social

Considerando-se que este capítulo discute a formação para a docência a partir das práticas pedagógicas e valores da Escola Normal em Belém do Pará, entre 1891 e 1909, nos parece pertinente perguntar: quais seriam os conhecimentos que deveriam ser ensinados sistematicamente para as mulheres normalistas em fins do século XIX e início do século XX em Belém do Pará? E em que medida essa formação se diferenciava da dos homens que, apesar de serem minoria no corpo discente, também estudavam na Escola Normal? Sobre esta questão, podemos refletir sobre os escritos de José Veríssimo, intelectual republicano, um dos responsáveis pela reorganização do ensino no estado do Pará, e que em suas obras acerca da educação discutiu sobre a formação das mulheres. Para este intelectual, “a instrução da mulher” deveria “ser integral e enciclopédica. [...] Bastaria que ela não ignorasse o que mais essenciais deles, nas ciências gerais e abstratas, [...] para o conhecimento do mundo e direção da vida”.¹³¹ Como porta voz do discurso republicano, Veríssimo direcionava os elementos formativos daquilo que as normalistas deveriam aprender na busca da consolidação de uma nova ordem social, ao mesmo tempo em que reforçava a ideia da instrução e prescrição dos papéis femininos na capital do Pará. Sugeria assim que às mulheres caberia tão somente uma educação mais geral, apenas para que estas não fossem de todo ignorantes da ciência. Completava seu raciocínio afirmando em relação às mulheres: “Não se deve fazer dela uma sábia”.¹³² Embora o contexto paraense se caracterizasse por um projeto político republicano que pretendia transformar a sociedade em civilizada e moderna, ainda cabia às mulheres certa inferioridade, bastando ensiná-las na medida necessária ao cumprimento de seus deveres naturais: ser boa filha e boa mãe, obedecer ao marido, e quando inserida no magistério ser uma boa mestra.

No foco da reflexão ora apresentada sobre a formação de mulheres na Escola Normal¹³³, em Belém do Pará, procurou-se pensar a figura feminina partindo das redefinições de suas

¹³¹ VERISSIMO, José. *A Educação Nacional*. Pará: Tipografia Tavares Cardoso, 1890, p. 154.

¹³² Idem.

¹³³ Raimundo William Tavares Junior, em tese de doutorado sobre a Escola Normal do Pará, nos indica que as Escolas Normais foram criadas para formar professores, sendo que a primeira Escola Normal foi fundada em Reims, na França, por João Batista La Salle, em 1684, e logo o modelo se espalhou pela Europa. No Brasil, as Escolas Normais estão relacionadas ao processo de seleção e recrutamento de professores para o ensino primário.

experiências sociais dentro do novo contexto republicano, especialmente no que tange à sua formação intelectual e sua contribuição na construção da nova estrutura social, a qual Rachel Soihet, considera “essencial para a emancipação das mulheres”¹³⁴. É claro que não se trata aqui de grandes mudanças na vida das mulheres, pois se não havia um projeto de emancipação para elas neste contexto, por outro lado, novas perspectivas foram surgindo — inclusive de trabalho fora de casa como professoras — e se abrindo para muitas jovens paraenses. Desta maneira, intentou-se compreender, a partir da cidade de Belém (Pará), como tais pensamentos influenciaram na constituição de “políticas públicas”¹³⁵ para a educação, por parte dos poderes públicos paraenses, no período de 1891 a 1909, tendo como foco de nossas análises os significados dados à formação das mulheres.

Assim, visando o entendimento de nosso objeto de pesquisa neste capítulo, analisamos os programas de ensino da Escola Normal na Primeira República, no intuito de refletir sobre as disciplinas e conteúdos oferecidos pelo curso, procurando compreender o “papel” do professor e da professora do ensino primário. Igualmente, interessa-nos, também, a atuação do Estado na sistematização e organização da legislação pedagógica que regia a Escola Normal. Desse modo, privilegiamos os Regimentos de Ensino dos anos de 1891, 1900 e 1903. Nestes, respectivamente, refletimos sobre as propostas de ensino para a Escola Normal de três políticos que governaram o Pará na aurora republicana, respectivamente Lauro Sodré, Paes de Carvalho e Augusto Montenegro¹³⁶.

É pelo decreto de nº. 409, do dia 24 de setembro de 1891, que o governador Lauro Sodré sancionou o *Regulamento da Escola Normal*¹³⁷ a ser observado e seguido. Atentar para os

A primeira Escola Normal do Brasil foi a da Província do Rio de Janeiro, que surgiu em 1835 na cidade de Niterói. No Pará, a referida escola foi fundada em 1871. Cf. TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit., p. 76-84.

¹³⁴ SOIHET, Rachel. “A conquista do espaço público”. In: PINSKY, Carla & PEDRO, Joana Maria (orgs). *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012, p. 221.

¹³⁵ Embora o termo não esteja presente na documentação pesquisada, e seja um termo contemporâneo, aqui o utilizamos visando a um melhor entendimento das medidas tomadas pelos governos republicanos no contexto trabalhado. “Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas), orientando ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Cf. TEIXEIRA, Celso Elenaldo. *Políticas Públicas: o Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade*. Bahia: AATR, 2002, p. 02.

¹³⁶ Tavares Júnior, em seu trabalho, elaborou um quadro demonstrativo dos trinta primeiros anos da República no Pará. Nesse quadro, o autor cita os governadores paraenses da época, bem como os diferentes diretores, tanto efetivos como interinos, da Escola Normal. Ainda segundo o referido autor, “de modo geral, em trinta anos, a estrutura funcional da escola sofreu poucas modificações, revelando um tempo diferenciado e mais lento das instituições sem relação direta com as modificações externas”. Cf. TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit., pp. 112-113.

¹³⁷ Trata-se do Regulamento da Escola Normal, documento administrativo e com valor de legislação, organizado em capítulos com os seus respectivos artigos, incisos e parágrafos. Este, em seu conteúdo dispunha: “da sua criação”, “do plano e distribuição do ensino”, “do provimento das cadeiras”, “da matrícula”, “das aulas e seu

conteúdos ofertados na Escola Normal, permitiu compreender igualmente as disciplinas inseridas na grade de ensino como instrumentos responsáveis pela difusão dos valores republicanos. Neste sentido, com a finalidade de formar o quadro de professores para o Estado, distribuíram-se as disciplinas de acordo com o referido Regulamento da Escola Normal, devidamente assinado pelo governador paraense, nos seus respectivos anos, o que nos possibilitou pensar ser uma instrução dotada de intencionalidades.

Disciplinas da Escola Normal do Pará, Regulamento de 1891.

Disciplina – 1º Ano	Disciplina – 2º Ano	Disciplina – 3º Ano	Disciplina – 4º Ano
Português (3 aulas)	Português e Literatura nacional. (3 aulas)	Pedagogia geral, metodologia e higiene escolar (5 aulas)	História Universal: antiga, média, moderna, particularmente do Brasil e do Pará (3 aulas)
Francês (3 aulas)	Francês (3 aulas)	História Universal antiga e media (3 aulas)	História Natural (5 aulas)
Aritmética (estudo completo) (5 aulas)	Álgebra até equações do 2º grau exclusivo, Geometria plana e no espaço (5 aulas)	Física e Química (6 aulas)	Instrução moral e cívica. Noções de direito e de economia política. Estudo da Constituição da União e do Estado (5 aulas)
Geografia geral e exercícios cartográficos (3 aulas)	Corografia do Brasil, exercícios cartográficos e cosmografia (3 aulas)	Desenho de ornato e de flores (2ª cadeira) (2)	Música, regras de instrumentação e contraponto (2 aulas)
Desenho linear (1ª cadeira) (2 aulas)	Desenho linear, de perspectivas e de sombras (2 aulas)	Música, vocalizações (1 aula)	Desenho de paisagens (2ª cadeira) (2 aulas)
Caligrafia (1 aula)	Música elementar (1 aula)	Prendas de agulha (1 aula)	Prendas de agulha (1 aula)
Prendas de agulha (1 aula)	Prendas de agulha (1 aula)		
18	18	18	18

Fonte: Diário Oficial do Estado do Pará. Edição nº 88, Belém, 27 de setembro de 1891.

regime”, “dos exames”, “do título e das regalias dos normalistas”, “do pessoal docente”, “da congregação”, “do pessoal dirigente”, “do diretor e vice-diretor”, “do secretário e do Amanuense”, “do preparador e dos inspetores”, “do porteiro e do servente”, “do regimento interno e das penas”. Os capítulos estavam organizados de acordo com estes tópicos. Ao considerar a estrutura do regimento, deu-se significativa importância ao capítulo que trata do plano e da distribuição do ensino, por elencar as disciplinas a serem estudadas na Escola Normal.

O quadro anterior nos permite compreender a estrutura organizada pelo poder público paraense no sentido de direcionar as disciplinas ofertadas na Escola Normal para a sua nova fase republicana.

No contexto da Escola Normal em Belém, podemos perceber diversas disciplinas presentes nos programas de ensino que estavam direcionadas para a formação da nacionalidade¹³⁸ e do patriotismo. Com a proclamação da República, houve uma imperiosa necessidade política de produzir um novo discurso, carregado de valores e simbologias cívico-morais, na qual a história pátria, ao lado da geografia, tinha um lugar fundamental.¹³⁹ Assim, podemos refletir sobre o estudo de “Português” e “Literatura”, que de acordo com o referido regimento, deveriam ter por objetivo, “inspirar o sentimento de pureza vernácula e o gosto pelos bons modelos, pelo estudo crítico das obras primas da literatura do nosso idioma”¹⁴⁰, imbuídos, portanto, de sentidos nacionalistas.

Refletir sobre os programas de ensino possibilitou encontrar tendências e marcas características das concepções educacionais do período estudado, marcado pelo ideal de civilidade e de progresso, por uma preocupação com os saberes e práticas de higiene. Bom exemplo disso é a presença da disciplina “Higiene Escolar”. De fato, conforme aponta Heloísa Rocha, em seu livro, *A higienização dos costumes*, mesmo que se referindo aos educadores de São Paulo, naquele contexto também cabia “ensinar a todos e por toda parte o *a b c* da saúde”, por “essas apóstolas já experimentadas nas lides de guiar a infância pelos meandros do ler e do escrever”.¹⁴¹ Neste sentido, percebe-se que existiam estratégias na difusão de práticas higienistas através da educação, não somente em Belém do Pará, mas em todo o país, visto que as principais cidades brasileiras vivenciavam intenso processo de transformação, cabendo então, à escola, o papel de disseminar novos hábitos e costumes considerados saudáveis.

O olhar acerca dessas disciplinas indica uma preocupação com o processo civilizatório tão caro à República. Assim, pontuamos no currículo da Escola Normal a “cadeira de Francês”, que reflete valorização e manutenção também na República das influências externas do mundo civilizado, notadamente da França, país que se tornou referência no direcionamento político e

¹³⁸ Para maior entendimento cf. HOBBSAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. Neste, o autor apresenta uma discussão sobre os primórdios e evolução dos termos, nação, nacionalidade e nacionalismo no mundo ocidental.

¹³⁹ GOMES, Ângela de Castro. República, educação cívica e história pátria: Brasil e Portugal. In: *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – ANPUH – Fortaleza*, 2009, p. 1. Disponível em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0009.pdf>>

¹⁴⁰ Diário Oficial do Estado do Pará. Edição nº 88, Belém, 27 de setembro de 1891.

¹⁴¹ ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. *A Higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do instituto de hygiene de São Paulo (1918-1925)*, Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2003, p. 141.

cultural brasileiro e que, de acordo com Márcia Camargos, sob o estímulo do positivismo de origem francesa, a elite intelectual e as lideranças políticas compreendiam a educação como via responsável pela transformação do Brasil.¹⁴²

Neste contexto, a expansão das ideias educacionais e científicas do exterior, como por exemplo, o positivismo francês de Augusto Comte, serviu como parâmetro no Brasil. A entrada das concepções vindas da França contribuiu para que “os cientistas brasileiros, acompanhando as ideias dos pensadores europeus, viam as ciências experimentais, ou positivas, como o conhecimento por excelência”.¹⁴³ Com efeito, apontamos “Desenho” cujo objetivo era “educar os sentidos, proporcionar aos alunos um meio pronto e usual de experiência e fixarem o pensamento”. A disciplina “História”, de acordo com o regimento, era “particularmente encaminhada ao sentido da educação cívica”, enquanto que a “Geografia” empregaria “o maior cuidado nos exercícios cartográficos, no quadro negro e no papel”. Ao lado dessas disciplinas existia ainda a “A Instrução Moral”, que deveria ser “essencialmente prática e pedagógica”, visando “preparar os alunos mestres nos processos experimentais no cultivo dos sentimentos da infância escolar”¹⁴⁴.

Tais disciplinas, conforme percebemos ao longo da pesquisa, foram devidamente organizadas e sistematizadas com o intuito de formar cidadãos para a nova pátria, alicerçadas em uma educação que identificasse os discursos e símbolos do Brasil republicano e contribuísse diretamente para a elevação da sociedade brasileira rumo à *civilização* e ao *progresso* aos moldes Republicanos.¹⁴⁵

Ao observarmos o programa de ensino da Escola Normal, foi importante atentarmos para a disciplina “Prendas domésticas” para as meninas e “Exercícios militares”¹⁴⁶ para os meninos. O contexto histórico abordado foi propício para que a Escola Normal se preocupasse com a educação das mulheres e também dos homens, como parte do processo civilizador da

¹⁴² CAMARGOS, Márcia. Uma República nos moldes franceses. In: *Revista USP*, São Paulo, n. 59, p. 134-143, setembro/novembro de 2003.

¹⁴³ DANTES, Maria Amélia. A ciência, os intercâmbios e a história da ciência: reflexões sobre a atividade científica no Brasil. In: HAMBURGER, A.; DANTAS, M.; PATY, M; PETITJEAN, P. *A ciência nas relações Brasil-França (1850-1950)*. São Paulo: Edusp, p.50.

¹⁴⁴ Diário Oficial do Estado do Pará. Edição nº 88, 27 de setembro de 1891, p. 377.

¹⁴⁵ Para maior compreensão do contexto histórico paraense nos anos iniciais da República, Cf. FARIAS, William Gaia. *A construção da República no Pará (1886-1897)*. Tese de Doutorado em História apresentada à Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005. FARIAS, William Gaia. *O Alvorecer da República no Pará (1886-1897)*. Belém: Açaí, 2008. FARIAS, William Gaia. A República no Pará: os primeiros momentos. In: Maria de Nazaré Sarges; Magda Maria de Oliveira Ricci. (Orgs.). *Os oitocentos na Amazônia*. Belém: Editora Açaí, 2013, pp. 183-209.

¹⁴⁶ A aula de “Ginástica” compreendia exercícios calistênicos para ambos os sexos e exercícios militares para os alunos e ocorriam todas as quintas feiras das 7 às 8 horas da manhã. Diário Oficial do Estado, op. Cit. p. 378.

nação. Nesse sentido, a instrução das mulheres reforçava suas funções essenciais de serem futuras mães e esposas, responsáveis pelas atividades do lar.¹⁴⁷ Assim, o Artigo 09, que trata das disciplinas, no seu capítulo 2º, informava que as aulas de prendas compreenderiam “cortes de roupa, costuras e bordados”, ministradas “por duas professoras, que se auxiliariam mutuamente na prática desta disciplina”.¹⁴⁸

Pensar a Escola Normal enquanto instituição de ensino, lugar por excelência de formação de professores primários, não a excluía como espaço de reafirmações de valores, propício para naturalizar a mulher com atributos de “filha”, “mãe”, “esposa”. Não resta dúvida que tais ensinamentos, presentes nos programas de ensino voltados para as mulheres indicam clara oposição e diferenciação do aprendizado masculino. Assim, podemos exemplificar através da realização de exercícios militares¹⁴⁹ exclusivos aos homens pois primavam pelo fortalecimento do corpo e da disciplina; enquanto que, para as mulheres, a existência de atividades como prendas domésticas.

Para compreender as experiências dessas mulheres como futuras professoras normalistas na sociedade paraense no final do século XIX e início do XX, remetemo-nos à categoria de análise de gênero, proposta por Scott, a qual nos possibilita elucidar as relações sociais e as diferenças dos sexos como construto eminentemente social.¹⁵⁰ Embora a presença da mulher na Escola Normal, para ser formada normalista primária dentro dos propósitos da relação professora/mãe, reforçava o caráter sexista, por outro lado significou em termos práticos a existência de múltiplas relações sociais, visto que uma vez formadas, essas mesmas mulheres iriam ocupar maior espaço na esfera pública, conforme veremos mais adiante.

Assim, a escolha do que deveria ser ensinado aos futuros professores primários, através das “cadeiras” da Escola Normal não formavam quadros desinteressados e neutros, mas, sim,

¹⁴⁷ Nesse contexto, a “mulher” ganhou certa valorização social por seu papel de “mãe” e “educadora”. Segundo Carvalho, o novo contexto propiciou às mulheres serem peças necessárias a um esforço republicano de instrução de uma humanidade ordeira e em contínuo desenvolvimento; como mães, seriam as formadoras morais do futuro cidadão. Cf. CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 130.

¹⁴⁸ Diário Oficial do Estado do Pará, setembro de 1891, p. 378.

¹⁴⁹ O regimento não esclarece sobre os “exercícios militares”, mas ao que tudo indica, até mesmo pelo discurso da época, tratava-se de um componente que atendia aos anseios por um corpo e uma mente saudáveis, já que uma das prerrogativas da matrícula na instituição era a de que o futuro professor “não deveria possuir defeito físico que o iniba a exercer vantajosamente o magistério”.¹⁴⁹ Assim, de acordo com Matos, “as representações reforçavam o modelo do corpo masculino jovem, saudável, forte, robusto, atlético, ativo e viril, no qual, o homem viabilizaria seu papel de trabalhador e provedor”, conforme era esperado do desempenho dos professores dentro do contexto republicano. Cf. MATOS, Maria Izilda S. de. No fio do bigode: corpos, sensibilidades e subjetividades. In: RAMOS, Alcides; MATOS, Maria Izilda S. de; PATRIOTA, Rosangela (orgs.). *Olhares sobre a história: culturas, sensibilidades, sociabilidades*. São Paulo: Hucitec; Goiás: PUC, 2010, p. 100.

¹⁵⁰ SCOTT, J. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. Educação e Realidade. v. 20, n. 2, jul/dez, 1995.

permeado de intencionalidades com interesses dos mais variados, que perpassaram pelo campo social, político, econômico, cultural, etc. Compreendemos que os programas de ensino, bem como a oferta de disciplinas e seus conteúdos, refletem o contexto histórico da época e também as relações de poder envolvidas no processo de seleção e transmissão do conhecimento para os professores e professoras paraenses.

Importante também é frisar que o século XIX foi marcado pela efervescência das teorias científicas europeias¹⁵¹. No Brasil, de acordo com Ortiz, as principais concepções científicas que impactaram os intelectuais brasileiros foram o positivismo de Comte, o darwinismo social e o evolucionismo de Spencer¹⁵². Desse modo, no programa de ensino do curso normalista no Pará observa-se tal influência científicista com o ensino das “ciências”. De fato, de acordo com o que constava no programa de ensino da Escola Normal de 1891, com o auxílio dos meios de “observação e experimentação”, seria a “disciplina fortificadora e educadora do espírito, familiarizando com métodos de investigação e demonstração científica”.¹⁵³ Conforme sugere, o programa, tratava-se de um ensino aplicável aos usos da vida, constituindo-se em conhecimentos de trato experimental, que poderiam ser utilizados na prática diária.

Ao mesmo tempo em que havia, no programa, uma preocupação com o aprendizado de certa sistematização científica, também existia um caráter utilitário e prático. Para as mulheres isto foi materializado, por exemplo, por meio da disciplina “Prendas de Agulha”. De fato, a proposta pedagógica de formação normalista se circunscrevia nos quadros do chamado método intuitivo.¹⁵⁴ Conforme explica Valdemarin, “entre as inovações vinculadas a este método, está a proposição de que a escola devia ensinar coisas vinculadas à vida, aos objetos e fatos presentes no cotidiano dos estudantes”¹⁵⁵. Não se pode esquecer o fato de que ainda que estivessem na

¹⁵¹ Para maior esclarecimento sobre os debates científicos na Europa e os reflexos no Brasil, cf. SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. Neste, a autora procura demonstrar como ocorreu, após a abolição, a construção das teorias raciais europeias no contexto histórico brasileiro.

¹⁵² ORTIZ, Renato. Memória coletiva e sincretismo científico: as teorias raciais do século XIX. In: *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 14.

¹⁵³ Diário Oficial do Estado do Pará. Op. Cit. p. 377.

¹⁵⁴ Método de ensino que surgiu na Alemanha no final do século XVIII e foi divulgado na Europa e nos Estados Unidos no decorrer do século XXI. No Brasil, fez parte das propostas de reformulação da instrução pública no final do Império, tendo Rui Barbosa como um dos principais defensores. Para Teresa Vera Valdemarin, o Método de Ensino Intuitivo, popularizado também sob a denominação de Lições de Coisa e Método Objetivo, pode ser caracterizado como sendo a prática pedagógica que faz uso de objetos didáticos, conhecidos ou semelhantes àqueles conhecidos pelos alunos, para promover a aprendizagem. Tornou-se caminho metodológico para a educação dos sentidos e para a educação pelas coisas e pela experiência. Cf. VALDEMARIN, Vera Teresa. *Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino*. Unesp. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/484.pdf>>. Acesso em 03/06/2014.

¹⁵⁵ VALDEMARIN, Vera Teresa. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004, p. 176.

escola, às mulheres cabia a realização de variadas atividades domésticas no âmbito de suas casas. Segundo Arend, a elas eram atribuídos, para além da escola, o exercício de “auxiliar suas mães na cozinha e nas tarefas domésticas, em atividades como secar louça, tirar o pó dos móveis, passar roupa, bem como cuidar dos irmãos e irmãs mais jovens”¹⁵⁶. Assim, sabedoras dos ofícios domésticos, tinham as mulheres, uma educação escolar que reproduzia — e ao mesmo tempo reforçava — os conhecimentos cotidianos, tornando-se a escola, em alguns momentos, certa extensão do lar. Portanto, cabia à Escola Normal proporcionar uma formação que primasse pelo exercício competente das funções de professora, esposa e mãe, atributos que forneciam uma base significativa para a prosperidade do país.

Em relação a tais aspectos, Rosemberg aponta em seus estudos que foi longo e acidentado o percurso da educação das mulheres, em que “meninas e moças deveriam ter a educação mais restrita, em decorrência de sua saúde frágil, sua inteligência limitada e voltada para sua ‘missão’ de mãe”¹⁵⁷. No entanto, se o projeto republicano visava à formação de homens para se tornarem os “mestres”, no Brasil havia uma grande defasagem em relação à formação do magistério das mulheres. Fúlvia Rosemberg aponta um maior índice de analfabetismo das mulheres em relação aos homens, quando do censo dos anos de 1872 até o de 1950¹⁵⁸. Apesar disso, no caso do Pará, o Capitão Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto, informou, por meio de um de seus relatórios ao governador Lauro Sodré, que o número de matrículas das mulheres na Escola Normal encontrava-se, no ano de 1891, bem maior que o de homens, com números que indicavam 15 matrículas masculinas e 35 femininas.¹⁵⁹ Tavares Júnior corrobora com esta perspectiva, ao afirmar que “a Escola Normal republicana foi uma escola majoritariamente de mulheres”.¹⁶⁰ Tal constatação nos possibilitou refletir sobre os significados que as próprias mulheres davam à sua formação; e, igualmente, como esta formação permitiu novas perspectivas de vida para as alunas da Escola Normal, a exemplo do ingresso no mundo do trabalho como professoras.

Sobre o ensino também voltado para as mulheres, Rosemberg indica que, nesse contexto, se devia “investir na educação da mulher porque mulheres educadas seriam melhores mães”.¹⁶¹ Bom exemplo disso em Belém do Pará, são os trabalhos do intelectual republicano

¹⁵⁶ AREND, Silvia Fávero. Meninas: Trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla; PEDRO, Joana Maria. (Orgs). *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012, p. 72.

¹⁵⁷ ROSEMBERG, Fulvia. Mulheres educadas e a educação de mulheres. In: PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maranhão (orgs). *Nova História das mulheres*. São Paulo: Cia. das Letras, 2012, p. 334.

¹⁵⁸ Idem

¹⁵⁹ Relatório de 1891 do Capitão Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes ao Governador Dr. Lauro Sodré.

¹⁶⁰ TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit., p. 132.

¹⁶¹ ROSEMBERG, Fulvia, 2012. Op. Cit., p. 338.

Hygino Amanajás, árduo defensor da educação feminina nos ditames de “mãe” e “educadora”,¹⁶² comungava de tais ideias. Desse modo, afirmava em finais do século XIX, que “também no magistério, a mulher, sem dúvida era superior ao homem quando se trata de ensinar crianças, ou antes, tem obrigação imperiosa de cumprir esse dever, que ainda mais a engrandece”.¹⁶³

Por tal perspectiva, as mulheres tinham funções relevantes para a consolidação da República na sociedade paraense como futuras professoras e também como futuras mães de família. Desse modo, pensava-se a educação feminina no sentido de fortalecer determinados arranjos sociais, pois delas se exigiam as qualidades de esposa, de mãe, e filhas prendadas na sociedade paraense, ao mesmo passo que por meios da escola se daria, também, o aprendizado ou o contato com novos saberes médicos, higienistas, pedagógicos e científicos, presentes nas diversas disciplinas que compunham o programa de ensino.

No entanto, não podemos perder de vista que estas questões perpassavam pelas idealizações forjadas pelas autoridades políticas e também pelos intelectuais republicanos, muito embora, tais projetos não se efetivaram devido a inúmeras dificuldades enfrentadas pelo ensino primário nos anos iniciais do regime, conforme veremos no capítulo seguinte.

Em 1900, pouco mais de 10 anos após a proclamação da República no Brasil, pelo Decreto nº 809 de 25 de janeiro, o então governador do Pará, Dr. José Paes de Carvalho, estabeleceu as regras de reforma da Escola Normal. Nesse documento apresentavam-se as disposições legais que sistematizavam a estrutura disciplinar para a Escola Normal a partir do referido ano. Assim, são apresentadas, às vésperas do século XX, as diversas disciplinas que compunham os quatro anos de formação normalista e que deveriam ser cursadas para garantir o diploma e o título de professor primário, bem como as disposições gerais que orientavam e regulamentavam o ensino.

¹⁶² Segundo Maria Izilda Santos de Matos, a educação feminina tornou-se ponto chave, pois através dela pretendia-se o aperfeiçoamento físico e moral da mulher, da mãe e das futuras gerações do país. A “nova mulher”, além de se constituir num agente familiar da higiene social, deveria tornar-se o baluarte da moral da sociedade. Ainda de acordo com a autora, desenhavam-se os contornos de uma nova mulher que deveria ser, acima de tudo, afetuosa e dedicada à sua família, fazendo cumprir um projeto social que se acoplava ao seu destino biológico de ser mãe. Cf. MATOS, Maria Izilda Santos de. Delineando corpos: as representações do feminino e do masculino no discurso médico. In: MATOS, Maria Izilda Santos de; SOIHET, Rachel. *O corpo feminino em debate*. São Paulo: Editora UNESP, 2003. Ao pensar também essa sociedade que se modernizava, nos moldes do ideário positivista, reforçavam-se os padrões de comportamento das mulheres, as quais deveriam desempenhar de acordo com o que nos indica Margareth Rago: “generoso, o sexo barbado disse à mulher que o papel era no lar, na educação dos filhos, nas carícias do esposo, no seu trono doméstico da graça, longe do mundo, das suas contingências miseráveis”. RAGO, Margareth. *Os prazeres da noite: prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo. (1890-1930)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991, p. 49.

¹⁶³ AMANAJÁS. 1898. Op. Cit. p. 110.

Disciplinas da Escola Normal do Pará, Regulamento de 1900.

1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Português (3 aulas)	Português (3 aulas)	Português (3 aulas)	Literatura (3 aulas)
Frances (3 aulas)	Frances (3 aulas)	História Universal (3 aulas)	História dos povos Americano e do Brasil (3 aulas)
Aritmética (5 aulas)	Álgebra (3 aulas)	Pedagogia (3 aulas)	
Geografia (3 aulas)	Geometria (3 aulas)	Física (3 aulas)	
Desenho (2 aulas)	Corografia do Brasil (2 aulas)	Cosmografia (1 aula)	Legislação do Ensino (2 aulas)
Caligrafia (2 aulas)	Desenho (2 aulas)	Educação Cívica (3 aulas)	
	Caligrafia (2 aulas)	Desenho (2 aulas)	Química (3 aulas)
			História Natural (5 aulas)
			Estudo da Constituição da Pátria e do Estado (2 aulas)
18	18	18	18

Fonte: Diário Oficial do Estado do Pará. Edição nº 2507, Belém, Quarta, 31 de janeiro de 1900, p. 193.

Conforme se observa no quadro acima, a listagem de disciplinas ofertadas sofreu poucas alterações com relação ao programa de ensino anterior de 1891. Neste, a proposta pedagógica ainda privilegiava a formação do cidadão patriótico, comprometido com a nação, conforme propagandeava o regime em vigor. Nela, estavam incutidos os valores republicanos com base na ciência, moral e civismo, da ordem e do progresso. Apesar de haver mudanças pontuais em algumas disciplinas, compreendemos que, em relação às propostas do governo anterior, prevaleciam as continuidades.

Observadas as disciplinas, notamos que estavam correlacionadas umas às outras, como podemos exemplificar com a disciplina “Literatura”. Assim, por meio do estudo da “Literatura”, conforme o regimento de 1900 seria “precedido o estudo de noções de história

literária, particularmente as que mais diretamente influíram na formação e desenvolvimento da literatura da língua portuguesa”.¹⁶⁴ Ao que tudo indica, a disciplina “Literatura” possuía vertente cívico-pedagógica, que juntamente com “História” e “Geografia” contribuiriam na formação do cidadão a partir das obras literárias.¹⁶⁵ Dessa forma, por mais que se tratassem de “cadeiras” diferenciadas, as variadas disciplinas possuíam afinidades em suas propostas de ensino.

No que tange à disciplina “Pedagogia” e “Legislação de Ensino”, objetivava-se, conforme o regimento, “preparar os alunos para o sacerdócio do mestre-escola, e encaminhá-los no conhecimento das leis reguladoras do ensino público e de seus deveres, atribuições e regalias, como professores”.¹⁶⁶ Podemos verificar a existência, ao que tudo indica, de um ideal de valorização da função de professor que, no contexto inicial republicano, era também designado com o título de mestre-escola. De acordo com os escritos de *A Escola*: revista oficial do ensino no Estado do Pará, “o mestre-escola, em todos os países do mundo é considerado e respeitado, representa a parte mais importante da sociedade, pois é o grande artista da oficina extraordinária que se chama escola, onde modela e forma o espírito da criança”.¹⁶⁷ Ainda, que a disciplina “Pedagogia” estivesse concentrada nos últimos anos de formação da Escola Normal, parece-nos ser a disciplina que se voltava mais especificamente para os conhecimentos acerca da prática de ensino, dos deveres e ofícios dos futuros professores primários.

Um dos pontos de alteração curricular que podemos notar em 1900, na Escola Normal de Belém, incide na reforma da disciplina “Instrução Moral e Cívica” que se desvinculava do “Estudo da Constituição da Pátria e do Estado do Pará”, e era deslocada para o último ano (4º ano) da formação. Tratava-se da diluição de uma disciplina com caráter disciplinador das condutas sociais, e importante exercício na formação dos futuros cidadãos brasileiros. Portanto, era uma disciplina que orientava o cidadão para o dever patriótico, da ordem e do progresso e que deveria ser inculcada na formação do professorado. Ao mesmo passo, a reforma educacional

¹⁶⁴ Diário Oficial do Estado do Pará. Nº 2507, Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 193.

¹⁶⁵ De acordo com Patrícia Santos Hansen, entre a proclamação da República e o início dos anos vinte ocorre a construção de um ideal de infância brasileira nos textos produzidos, com destaque para a literatura infantil que assumia uma feição cívico-pedagógica. Nesse sentido, textos cívicos que também pretendiam exercer uma pedagogia moral, assumiram além de sua finalidade principal e de forma complementar a ela, a função de inculcar nas crianças novas regras de civilidade, procurando impor um padrão de hábitos e comportamentos aos quais os indivíduos deveriam se condicionar, e que sistematizavam um ideal de homem, representado em potencial na infância brasileira. As obras literárias criadas neste período tinham como um dos principais objetivos afirmar o amor pela pátria, transportando uma imagem heroica do país. Um dos principais representantes desse período é o literário Olavo Bilac. Cf. HANSEN, Patrícia Santos. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. Tese de doutorado da Universidade de São Paulo, USP, 2007.

¹⁶⁶ Diário Oficial do Estado do Pará. Nº 2507, Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 19

¹⁶⁷ *A Escola*: revista oficial do ensino no Estado do Pará, 1901, nº 14, p. 459.

proposta para a Escola Normal excluiu de sua grade de ensino “Prendas de agulha” sem, no entanto, incluir outra que possuísse o mesmo caráter de ser extensivo aos deveres do lar. As demais disciplinas, sem grandes alterações, demonstraram uma continuidade dos regimentos anteriores em seus objetivos traçados, notadamente, nacionalista e patriótico.

Em 1903, o Poder Executivo autorizou, mais uma vez, a reforma do Regimento da Escola Normal, sob a Lei Nº. 834 de 24 de outubro de 1902, e Decreto de nº. 1.207, de 02 de abril de 1903. Nos arquivos disponíveis e pesquisados, encontramos o detalhamento de tal reforma bem como nos anos anteriores.

Disciplinas da Escola Normal do Pará, Regulamento de 1903

1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Português (3 aulas)	Português (3 aulas)	Português (3 aulas)	Literatura Nacional (3 aulas)
Francês (3 aulas)	Francês (3 aulas)	História Geral (3 aulas)	História do Brasil e do Pará (3 aulas)
Aritmética e Geometria (4 aulas)	Aritmética e Álgebra (4 aulas)	Física e Química (3 aulas)	Pedagogia (3 aulas)
Desenho (3 aulas)	Geografia Geral (3 aulas)	História Natural (3 aulas)	Educação Moral e Cívica (3 aulas)
	Desenho (3 aulas)	Corografia (2 aulas)	Cosmografia (2 aulas)
	Caligrafia (2 aulas)	Prendas (2 aulas)	Prendas (2 aulas)
		Caligrafia (2 aulas)	Caligrafia (2 aulas)
13	18	18	18

Fonte: Diário Oficial do Estado do Pará. Nº 3425, Belém, Sexta, 02 de abril de 1900, pag. 13.

Nesta reforma, o curso completo da Escola Normal se manteve em quatro anos e fixou o seguinte pessoal docente em: 1 lente de Português; 1 lente de Português e Literatura Nacional; 1 de Francês; 1 de Matemática; 1 de História; 1 de Geografia, Corografia e Cosmografia; 1 de

Pedagogia e Instrução Moral e Cívica; 1 de Física, Química e História Natural; 1 de Desenho; uma professora de Caligrafia e 1 de Prendas.¹⁶⁸

As variadas disciplinas que faziam parte do programa de ensino da Escola Normal do Pará de 1903 integravam conhecimentos previamente selecionados e orientavam o saber a ser adquirido pelos futuros professores normalistas. Tais disciplinas como nos regimentos anteriores apresentavam características “instrutivas”, as quais possibilitavam aos alunos e alunas uma formação considerada prática e concreta, essenciais, portanto, à execução do ofício de professor primário. Nesse programa de ensino, sua principal marca era a continuidade dos anos de 1891 e 1900, em vista às finalidades educativas a que se destinava, qual seja a formação do cidadão voltada para a consolidação do regime republicano. Nesse intento, é que apontamos as disciplinas de *Física* e *Química*, como exemplos da presente concepção positivista de crença incondicional no progresso e na ciência, discursos caros à época. De acordo com o programa de ensino tais disciplinas teriam o intuito de “salientar os fenômenos mais correntes e suas leis fundamentais de maior emprego na vida prática”, constituindo o ensino, que privilegiava o saber prático, o que o método intuitivo destaca como aprendizagem por meios práticos e experimentais.¹⁶⁹

Nos moldes dos ideais de “modernidade” e “civilização”, depreende-se que a formação normalista se circunscrevia no ideário europeu, pois, de acordo com os programas de ensino, notamos a existência da disciplina “Francês”. Nesta, o aluno “deveria por fim habilitar não somente a ler, entender e traduzir com facilidade as obras escritas, como também fazer dele uso correto, quer falando quer escrevendo”¹⁷⁰. Assim, podemos compreender que se tratava da herança francesa na educação brasileira, sob as influências do positivismo do sociólogo francês Augusto Comte. Não podemos perder de vista que tais influências se davam nesse contexto, em vários âmbitos da vida cotidiana, para além da escola. Modelares, nesse sentido, são as reformas urbanas empreendidas em Belém pelo Intendente Antônio Lemos. Conforme assevera Sarges, referindo-se a esse momento: “Belém, portanto, tornou-se, sob certos aspectos, uma capital agitada, pretensamente mais europeia do que brasileira dominada por um francesismo, especialmente no aspecto intelectual [...]”¹⁷¹.

Voltando ao Regulamento da Escola Normal, tratando-se de mudança ocorrida a exemplo do regulamento anterior, destacamos o retorno da disciplina “Prendas domésticas”.

¹⁶⁸ Diário Oficial do Estado do Pará. 02 de abril de 1903, p. 15.

¹⁶⁹ Idem. p. 16.

¹⁷⁰ Idem. p. 15.

¹⁷¹ SARGES. Op. Cit. p.112.

Pensar o retorno da referida disciplina com o objetivo de “habilitar as alunas em costura, corte e feitiço de roupa branca”, nos sugere pensar uma extensão das atribuições do lar, pois, de acordo com o regimento, tratava-se de conhecimento “de primeira necessidade da família”.¹⁷²

Neste estudo, privilegiamos até aqui os programas de ensino que foram ministrados na Escola Normal, nos anos de 1892, 1900 e 1903, anos iniciais do recém-implantado regime republicano. Ao longo da pesquisa acerca dos programas de ensino da Escola Normal, foi possível perceber que os ideais e saberes preconizados pelas autoridades educacionais do Estado do Pará esforçavam-se na formação de professores para atuarem na escola primária e, ao mesmo tempo, na construção e consolidação da nova ordem social vigente. Os resultados apontaram para a necessidade de formar o mestre-escola segundo o espírito científico em voga, — que se constituía numa exigência do mundo moderno — sem perder de vista, no entanto, as atribuições femininas que ainda se voltavam para a formação do lar, para os cuidados com a família. Priorizou-se, nas disciplinas do programa de ensino, a característica enciclopédica, ao que José Veríssimo, em seus escritos, atribuía como essencial na educação das mulheres. Neste sentido, uma formação centrada nas grandes áreas do conhecimento, como Português, Matemática, História, Geografia, na formação geral de humanidades, com características instrutivas. Tais disciplinas, portanto, com conteúdo cívicos e patrióticos seriam extremamente importantes.

Com base nos regimentos normalistas, conforme já asseveramos, percebemos um programa construído a partir das relações de gênero. De fato, conforme adverte Joana Pedro, “o uso da categoria de análise ‘gênero’ reforça a ideia de que as diferenças que se constatavam nos comportamentos de homens e mulheres não eram dependentes do ‘sexo’ como questão biológica, mas sim definidos pelo ‘gênero’ e, portanto, ligados à cultura”¹⁷³. No caso da Escola Normal em Belém, de acordo com o que desenvolvemos até aqui, os programas de ensino eram estruturados na divisão sexual, no que concerne as disciplinas estudadas. O ensino era direcionado especificamente pelo “gênero”, através da composição dos programas de ensino e de atividades destinadas a cada sexo. Dessa forma, os objetivos das autoridades primavam pela formação de um professorado que fosse capaz de preparar o aluno, futuro cidadão da pátria, para a moderna sociedade da civilização e do progresso. Esse viés civilizador dirigiu-se a um público interno à Escola Normal, constituído de homens e mulheres, futuros mestres-escolas e,

¹⁷² Diário do Estado do Pará. 02 de abril de 1903. p. 16.

¹⁷³ PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. In: *História*. São Paulo, v.24, n° 1, pag. 77-98, 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v24n1.pdf>>

ao mesmo passo, que também era sistematizada no intuito de estender-se para além dos muros escolares, de modo a atingir a sociedade como um todo, no cumprimento de seus ideais.

Portanto, as reformas operacionalizadas na Escola Normal e nos regulamentos de ensino aos longos dos primeiros anos republicanos aqui tratados parecem-nos ter sido questões importantes para a compreensão da formação recebida pelas alunas e alunos normalistas. Nesta instituição, foi organizado um corpo de disciplinas que objetivava instruir para a conformação de caráter e para o desenvolvimento das virtudes morais, de sentimentos patrióticos. De maneira geral, compreendemos que os programas de ensino da Escola Normal eram permeados de intencionalidades, de acordo com os interesses dos políticos e intelectuais republicanos, e estavam orientados para a formação que valorizava o conhecimento humanista e enciclopédico, propalado pelo responsável da educação no Pará, José Veríssimo, nos discursos da época, e tão caros às influências da filosofia das luzes francesa. Tal cenário educacional foi forjado nos anos iniciais do regime republicano no Pará e, em que pese, inscrevia-se, por sua vez, em um quadro mais amplo da vida social e política brasileira.

Compreender o que se aprendia na Escola Normal nos fez pensar os procedimentos que eram exigidos no sentido de adentrar a instituição, bem como o desempenho dos alunos e alunas que compunham o corpo discente, de que consiste o esforço a seguir.

2.2 – Seleção preliminar das normalistas: os exames de admissão e desempenho escolar.

Por que estudar na Escola Normal em Belém do Pará? Com esta questão refletimos sobre os diversos interesses que compunham a conjuntura paraense no nascente regime republicano. Grosso modo, em sintonia com os discursos de modernidade preconizava-se a necessidade de formação dos professores, os quais seriam responsáveis pela regeneração da sociedade, através da educação. Porém, não podemos perder de vista as contradições experimentadas em Belém neste período, pois, se de um lado eram propalados os ideais de modernidade, por outro, a cidade apresentava, nas páginas dos jornais em circulação as contravenções sociais, a atuação da polícia e a ação dos sujeitos que vivam à margem da sociedade idealizada e projetada pelas camadas abastadas. Entre os anúncios nos jornais, apareciam notícias sobre prisões de pajés, invasões às casas de feitiçaria, denúncias de bruxaria, curas mágicas, assassinatos por feitiçaria, zoomorfismos, e outros afins, que revelavam um lado

escondido da reluzente história do *fin-de-siecle*.¹⁷⁴ Sobressaía-se o ideal da cidade planejada, limpa e higiênica, o encobrimento da pobreza e da mendicância, a sociabilidade mundana. Mesmo com a presença da mendicância, como na Paris de Baudelaire, os sujeitos sociais da *belle époque* investiram no sentido de reservar os centros da vida urbana e mundana para si.¹⁷⁵

Nesse momento, conforme já apontamos, a cidade de Belém passava por acentuado crescimento populacional, com maior dinâmica do comércio e expansão no setor de serviços, com a exportação do látex e o incentivo na produção agrícola, tudo isso marcado pela presença de migrantes nacionais e estrangeiros¹⁷⁶. O momento tornava-se propício para novos rearranjos sociais, verificava-se a consolidação do sistema capitalista em escala mundial. Assim, as mudanças econômicas e os desafios decorrentes da maior relação existente entre os mercados nacionais e internacionais aumentaram a demanda por mão de obra mais qualificada, que se tornou indispensável para a construção de uma estrutura econômica mais diversificada. Cristina Cancela aponta que “[...] os filhos de famílias com menor posse procuravam na formação educacional e profissional a possibilidade de reconhecimento e melhoria do status social”.¹⁷⁷ Assim, a formação educacional e profissional surge como possibilidades de ocupação na sociedade paraense, e a Escola Normal poderia ser o espaço para muitas jovens que, por meio da educação, pudessem exercer novas funções sociais.

Se o ingresso no “mundo civilizado”, para as autoridades paraenses, parecia ser alcançado pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento da instrução, a documentação pesquisada sugere que a Escola Normal estava no foco das discussões. Daí porque, por essa perspectiva, os poderes públicos daquele contexto idealizavam a formação dos professores “como garantia de futuro”, uma vez que conforme declarava o governador Lauro Sodré, em 1892, dessa Escola Normal é que “sairiam professores com preparo literário e científico indispensáveis para o exercício das mais altas funções que lhes eram cometidas”¹⁷⁸. Neste sentido, conferia-se à Escola Normal o estatuto de importante instrumento que tinha como finalidade formar, qualificar pedagogicamente os professores para exercerem funções extremamente essenciais na sociedade paraense.

¹⁷⁴ FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. *A Cidade dos Encantados: pajelança, feitiçarias e religiões afro-brasileiras na Amazônia 1870-1950*. Belém: EDUFPA, 2008, pp. 19 e 20.

¹⁷⁵ COELHO, Geraldo Mártires. Na Belém da *belle époque* da borracha (1890-1910): dirigindo os olhares. Escritos. *Revista da Fundação Casa Rui Barbosa*. Ano 5, n. 5, 2011, p. 145

¹⁷⁶ Segundo Franciane Lacerda, sob a influência da economia da borracha e de projetos agrícolas fomentados pelo Estado, o Pará experimenta a vinda de migrantes nordestinos, em especial, cearenses. Cf. LACERDA, 2010b. Op.Cit,

¹⁷⁷ CANCELA, 2011. Op. Cit., p. 329.

¹⁷⁸ Mensagem Dirigida pelo Governador Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará, em sua segunda reunião, em 1º de julho de 1892. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1892, p. 27

Contudo, a instituição demonstrava momentos conflituosos entre os sujeitos sociais que frequentavam o espaço escolar, conforme veremos mais adiante, através da análise do “Livro Negro” da Escola Normal, onde eram registrados os casos de indisciplina dos futuros professores, o que por sua vez nos leva a entender que nem todos os normalistas se enquadravam às regras e normas que eram impostas aos futuros professores. Tavares Júnior e Pacheco, ao analisar os conflitos existentes na Escola Normal, informa que uma série de imposições legais eram feitas aos alunos como forma de evitar conflitos. Assim, “evitar aglomerações capazes de organizar ações que fugissem do controle das autoridades escolares, evitar agressões internas e externas, bem como coibir a depredação do patrimônio escolar” eram práticas recorrentes na instituição.¹⁷⁹

De acordo com o Regulamento da Escola Normal de 1891, no capítulo 07, intitulado “Regalias dos normalistas”¹⁸⁰, conferia-se aos concluintes o título de Professor Normalista apto a atuar como professor primário. A priori não podemos afirmar que o intuito do ingresso na Escola Normal perpassava no sentido de agregar *status social*, já que as fontes pesquisadas não permitem tal afirmativa, mas, ao que tudo indica, foi uma instituição que possibilitou às mulheres ocuparem a função de professoras na sociedade paraense.

No entanto, antes de receber das mãos do Diretor Geral o título de normalista com todas as pompas que a solenidade exigia¹⁸¹, existia a necessidade de cursar os quatro anos necessários ao processo de formação de professor primário. Assim, os Regulamentos de ensino produzidos ao longo dos anos iniciais da República apontavam vários critérios que deveriam ser cumpridos para a efetivação da matrícula na Escola Normal. De acordo com o diário oficial de 1891, que trata do Regulamento da Escola Normal, no capítulo IV, ficaram estabelecidas as normas a serem seguidas para o pleito de matrícula da escola. Neste, destacamos atribuições como as exigências para matrícula no 1º Ano. Em seu Artigo 45, “letra a, deveria ser apresentado documento que comprovasse legalmente o candidato do sexo masculino ter 16 anos completos, no mínimo, e do sexo feminino, ao menos 15 anos”.¹⁸²

¹⁷⁹ TAVARES JUNIOR, Raimundo William; PACHECO, Agenor Sarraf. Dimensões do cotidiano da Escola Normal: história, sujeitos e táticas. In: *Revista Movendo Ideias*. Vol. 17, n. 2, julho a dezembro de 2012, p. 96.

¹⁸⁰ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 381.

¹⁸¹ Segundo Raimundo Joaquim Martins, “convinha para o estímulo de todos os alunos da Escola, que a entrega dos diplomas fosse revestida de certa imponência que lhe realçasse o valor”. Na sessão solene de entrega dos certificados aos concluintes normalistas de 1893, fazia-se presente o Governador do Estado, o Diretor Geral da Instrução Pública, de uma comissão da Congregação do Lyceu Paraense da Escola Normal, de várias autoridades civis e militares, de muitos funcionários públicos e de grande concurso de famílias. Cf. Diário Oficial do Pará. Relatório da Escola Normal, apresentado por Raimundo Joaquim Martins, ao Excelentíssimo Governador do Estado. Abril de 1893, p. 112.

¹⁸² Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891. p. 381.

Ao que tudo indica, as regras estabelecidas não eram tão severas, ou não eram cumpridas por todos os candidatos que pleiteavam vaga na escola. Parece-nos que as regras, eram flexíveis, possivelmente quando se tratavam de personalidades influentes na cidade. A exemplo disso, podemos citar o caso do aluno João Crisóstomo Rodrigues Baena, cujos documentos não contemplavam as exigências das regras de matrícula. Em petição enviada à Escola Normal, o Padre Domingos Dias Henriques, que se apresentava com Bacharel em Direito Canônico e Vigário da freguesia de Sant'Anna, atestava que: “João Crisóstomo Rodrigues Baena, filho legítimo do major Antônio Nicolau Monteiro Baena e de D. Joana de Siqueira Rodrigues Baena, teria quinze anos completos, o que atestava em fé o pároco”¹⁸³. O pai do pretendente à vaga na Escola Normal era Antônio Nicolau Monteiro Baena, homem público e de notoriedade na sociedade belenense, nascido em 16 de abril de 1833, natural de Belém, filho de Antônio Ladislau Monteiro Baena e Maria Bruna de Siqueira Baena. Entre os cargos políticos foi Senador por vários anos, major, administrador do Teatro da Paz e Vice-Governador entre 1897 a 1898,¹⁸⁴ funções que, ao que tudo indica, pesaram no momento da matrícula de seu filho na Escola Normal, pois de acordo com o Regulamento de matrícula os candidatos à vaga do sexo masculino deveriam ter prova legal de 16 anos completos, no mínimo. Para a efetiva comprovação dos dados do requerente normalista, constava, ainda a certidão de batizado do menor João na Paróquia de Sant'Ana, da Campina em Belém do Pará. Nela constavam os dados referentes a sua filiação paterna e materna, local, data e ano de seu nascimento.

Ainda de acordo com o referido regulamento, o mesmo capítulo 45, que tratava da matrícula inicial do 1º ano informava que os requerentes deveriam apresentar atestado médico demonstrando que o candidato já havia sofrido de varíola ou que havia sido vacinado. Estes não deveriam se achar acometidos de moléstia crônica, contagiosa ou repugnante, além de não possuírem defeito físico que os inibisse de exercer o magistério. Tomando como exemplo, o menino João Crisóstomo Rodrigues Baena, foi possível encontrar o atestado médico, assinado pelo doutor em medicina, Barão de Matos Bacelar, no qual atestava “não apresentar moléstia alguma contagiosa”,¹⁸⁵ medida tomada com o objetivo de poder exercer futuramente o magistério sem restrições; ou seja, para tanto, era preciso ser saudável e sem defeitos físicos.

¹⁸³ Arquivo Público do Estado do Pará. Petição Escola Normal. Anos 1891, 1892 e 1893. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Solicitações de matrículas ao Diretor da Escola, anexo, atestados. Mês: janeiro de 1891.

¹⁸⁴ Coordenação do Arquivo do Senado Federal. Portal dos Senadores. Disponível em <http://www.senado.gov.br/senadores/senadores_biografia>. Acessado em 29 de maio de 2014

¹⁸⁵ Arquivo Público do Pará. Petição Escola Normal. Anos 1891, 1892 e 1893. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Solicitações de matrículas ao Diretor da Escola, anexo, atestados. 16 de janeiro de 1891.

Seguindo as prerrogativas estabelecidas no edital de matrícula para a Escola Normal, era necessário também que o requerente tivesse sido aprovado em exame final da escola primária, fato este que foi atestado pelo professor Manoel da Cunha e Couto, ao afirmar que “o seu ex-aluno João Crisóstomo Rodrigues Baena, foi aprovado plenamente nas matérias do curso primário na escola pública”.¹⁸⁶ Portador dos documentos exigidos para a admissão escolar, João estaria apto a matricular-se, cumprindo as exigências determinadas pelo Regulamento da escola, salvo a idade do requerente, que não condizia com as prerrogativas estabelecidas.

Compreendemos, assim, que a Escola Normal, em seu projeto de formação do cidadão republicano, constituía-se em uma instituição estratégica para este regime, incentivada e organizada pela elite intelectual e política. Também a escola, foi alvo dos interesses de famílias influentes, como vimos no caso do menino João Crisóstomo, o que nos sugere o reconhecimento, por parte dessa família da elite, da Escola Normal como importante para a formação, por meio dos conhecimentos humanísticos nesse espaço aprendidos, o que poderia proporcionar o enriquecimento intelectual dos alunos.

De acordo também com o Regulamento de 1891 exigia-se para a admissão na Escola Normal a realização de um exame que habilitasse o candidato a cursar as disciplinas. É assim que, na quinta feira do dia 29 de outubro de 1891, em nota divulgada no Diário Oficial do Estado, foi apresentado o corpo de professores nomeados pela diretoria geral da Instrução Pública, responsáveis por compor as mesas examinadoras dos alunos da Escola Normal.

Português: professor Otavio Olympio da Rocha Pires; Corografia: Bernardino de Sena Pinto Marques e Dr. Luiz V. L. Guimarães; Aritmética e Geometria: Professor Sabino H. da Luiz; Química e Física: José E. Soares dos Santos e Miguel J. A. Pernambuco Filho; Pedagogia: os professores Raimundo J. Ramos Espindola e Benício Gomes da Rocha; Caligrafia: o professor Manoel Francisco Barreiros Lima; Prendas: D. Amélia M. Ferreira.¹⁸⁷

Neste sentido, de acordo com o que os documentos oficiais nos apontaram, eram exigidos exames de admissão para os alunos na Escola Normal, cabendo a um corpo de professores previamente escolhido, selecionar os alunos que estivessem aptos a ingressar na escola. Também discutindo os critérios de ingresso e os exames feitos pelos alunos, Tavares Júnior faz uma boa descrição de como aconteciam os exames de admissão¹⁸⁸. No entanto, questionar o exame de habilitação para a seleção prévia dos alunos nos possibilitou levantar

¹⁸⁶ Arquivo Público do Pará. Petição Escola Normal. Anos 1891, 1892 e 1893. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Solicitações de matrículas ao Diretor da Escola, anexo, atestados. 10 de janeiro de 1891.

¹⁸⁷ Diário Oficial do Pará, 29 de outubro de 1891, p. 607.

¹⁸⁸ TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit., pp. 127 – 131.

hipóteses para a sua aplicação na Escola Normal. Seria grande a procura de vagas na escola? O número de vagas disponíveis pelo curso normal era suficiente? Buscavam-se os alunos mais preparados para elevar a melhoria do curso de formação de professores? Contudo, se as indagações por ora ficam sem suas devidas respostas, é certo que a exigência do exame não afastava o interesse dos alunos por uma vaga na Escola Normal.

É assim, que no dia 24 de dezembro de 1891, em pedido formalizado, Dona Joana Correa e Silva, por meio de petição “pediu exame de suficiência para matricular no 1º ano do curso da Escola Normal a sua filha Celicina Correa de Barros, de 15 anos de idade”¹⁸⁹. A requerente, ainda informava que possuía todos os documentos exigidos pelo regulamento para a efetivação da matrícula. Em abaixo-assinado, do dia 23 de dezembro de 1891, Antônio Teixeira Mendes, Raimundo Francisco Viana, Manoel da Cunha Lima e Otoni Cordeiro, “brasileiros no pleno gozo dos direitos civis e políticos, atestaram que a senhorita D. Celicina Correa de Barros, filha de José Batista de Barros e de Joana Correa e Silva, tinha 15 anos de idade completos”¹⁹⁰.

A assinatura do abaixo-assinado nos possibilita inferir na presença de indivíduos afirmando a credibilidade dos dados, como foi o caso de Dona Joana Correa e Silva que, para defender seus direitos, contou com mobilização e as assinaturas de outras pessoas para comprovar a veracidade das informações. Tais práticas pareciam ser corriqueiras nessas situações, pois observamos em outras fontes atitudes semelhantes ocorridas como forma de comprovar devidas informações, o que nos leva a refletir sobre as práticas que envolvem o coletivo em meio a interesses individuais. Também em 24 de dezembro do ano corrente, o Dr. Luis, “atestou que D. Celicina Correa de Barros, foi vacinada e não sofria de moléstia contagiosa”¹⁹¹. De acordo, então, com os documentos apresentados, a menor teria os requisitos necessários para matrícula na Escola Normal.

Na reforma do Regulamento da Escola Normal do Pará realizada pelo então governador do Estado Dr. José Paes de Carvalho, pelo Decreto nº 809 de 25 de janeiro de 1900, observou-se a continuidade do anterior. Desse modo, a matrícula acontecia no período de 2 a 31 de janeiro de cada ano na Secretaria da Escola. De acordo com a legislação deveriam ser apresentados requerimentos da matrícula junto ao Diretor assinados pelo pai, tutor ou protetor, sendo menor

¹⁸⁹ Arquivo Público do Pará. Petição Escola Normal. Anos 1891, 1892 e 1893. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Solicitações de matrículas ao Diretor da Escola, anexo, atestados. 1891.

¹⁹⁰ Idem

¹⁹¹ Arquivo Público do Pará. Petição Escola Normal. Anos 1891, 1892 e 1893. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Solicitações de matrículas ao Diretor da Escola, anexo, atestados. 1891.

de idade; apresentar atestado médico comprovando saúde e não acometido de moléstia contagiosa.¹⁹²

Ao compararmos a resolução do ano de 1900 com a anterior — de 1891 —, uma das diferenças mais plausíveis está na existência da cobrança de uma taxa que deveria ser paga para a efetivação da matrícula dos alunos e alunas para o fundo escolar no valor de 10\$000. Também pode ser observado o número de vagas estipulado para o ingresso no primeiro ano, que era de 60 vagas. Outra medida adotada pelo novo regulamento, quanto à matrícula, estava relacionada ao fim da categoria aluno-ouvinte na escola. Ao longo da documentação levantada não foi possível encontrar registros que esclarecessem os motivos que levaram ao fim a matrícula de alunos-ouvintes na Escola Normal.¹⁹³

Um aspecto peculiar que estava presente nas disposições legais de matrículas dos alunos na Escola Normal era a preocupação com as doenças contagiosas¹⁹⁴. Neste sentido, foi possível observar que se tratava de uma questão relevante na instituição, pois, no ato da matrícula, o requerente deveria apresentar um atestado médico que declarasse o candidato à vaga como livre de moléstias contagiosas e/ou já ter sido vacinado contra a varíola. Ao longo da pesquisa, dentre os documentos, encontramos uma série de atestados médicos que serviam de comprovante de saúde dos pretendentes a uma vaga na Escola Normal. Assim, exemplificamos um atestado assinado no dia 13 de janeiro de 1900, pelo Dr. Demógenes Pinheiro, formado pela faculdade de medicina e farmácia do Rio de Janeiro, que certificava “a menina Antonia Paes da Silva, ter 15 anos de idade, ser filha de Leocadio José da Silva e ter sido vacinada com proveito e não sofrer de moléstia contagiosa”.¹⁹⁵

Para além de ser um pré-requisito necessário para a matrícula escolar, a relação existente entre educação e saúde consistia em temática bastante abordada na instituição, tomando como

¹⁹² Diário Oficial do Estado, Belém, 31 de janeiro de 1900, pág. 195 e 196.

¹⁹³ Idem. p.169.

¹⁹⁴ Não se pode perder de vista que esta questão era uma preocupação presente naquele momento de temor das epidemias. Segundo Franciane Lacerda, “as teorias higienistas, as constantes ameaças de doenças como a febre amarela e a peste bubônica, na virada do século XIX, deixavam as autoridades locais e a população em alerta no Pará”, principalmente quando “corria a notícia de mais uma seca no Ceará”. Cf. LACERDA, 2010b. *Op. Cit.*, p.129. Também se referindo ao Pará, Alexandre Amaral nos informa que “desde o final do século XIX e, até, o início do XX, Belém, na fala do intendente Antônio Lemos, era conhecida como a ‘necrópole’ paraense. Doenças e epidemias estavam no centro dos debates das práticas médico-sanitárias”. Cf. AMARAL, Alexandre Souza. *“Vamos à vacina? Doenças, saúde e práticas médico-sanitárias em Belém (1904-1911)”*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2006, p.5. Também de acordo com Jairo de Jesus, “o crescimento da cidade de Belém, ao longo do século XIX, provocou ou ampliou os problemas da saúde pública, destacando-se o desencadeamento de frequentes epidemias de varíola”. Cf. SILVA, Jairo de Jesus Nascimento da. *“Da Mereba-ayba à Varíola: isolamento, vacina e intolerância popular em Belém do Pará, 1884-1904”*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2009, p. 7.

¹⁹⁵ Arquivo Público do Pará. Educação e Cultura. Escola Normal. Série Petições. Anos: 1900, 1901, 1902 e 1903.

base a existência da disciplina Higiene Escolar¹⁹⁶ no programa de ensino da Escola Normal. Heloísa Rocha lembra que uma das tarefas da escola primária era: “modelar, enfim, a natureza infantil, pela aquisição de hábitos que resguardassem a infância da debilidade e das moléstias”¹⁹⁷. Portanto, a instituição escolar, ao introduzir a higiene enquanto saber especializado, tornou-a uma disciplina no programa de ensino e revelou-nos, ao mesmo passo, a importância que a medicina e os saberes de higiene tinham nos anos iniciais do regime republicano¹⁹⁸. Tal medida consistia em prática preventiva, no intuito de não correr o risco de uma epidemia na Escola Normal, pois se tratava de um espaço público que abrigava vários adolescentes e jovens, além de comungar com os ideais de civilização da sociedade em que as práticas de saneamento e higienização faziam parte dos discursos e das práticas políticas daquele contexto histórico.

Entre a saída e a entrada de governadores e as sensíveis alterações na legislação vigente, percebemos que o projeto higienista continuava presente. É assim que verificamos a permanência e influência positivista na elaboração do projeto educacional paraense. É pelo decreto de Nº 1.207 de 2 de abril de 1903, que o então governador do Estado, estabelece a Reforma da Escola Normal. Conforme observamos nas disposições que tratam o regimento da Escola Normal a partir de 1903, durante o governo do Dr. Augusto Montenegro, as matrículas na instituição não sofreram significativas alterações. Nesta reforma, atentamos apenas para o maior número de vagas disponibilizadas no primeiro ano, que passou de sessenta para oitenta.¹⁹⁹

Nos vários documentos pesquisados algo que chamou atenção foi o fato de que os requerimentos de matrícula apresentavam a assinatura do requerente. Em muitos casos apareciam como responsáveis pelo aluno ou aluna requerente o pai biológico, mas também o “pai de criação”, ou até mesmo a mãe, a avó, o tutor ou a tia. Nesse sentido, a formação educacional ganhava importância e notoriedade para parte da sociedade paraense daquele contexto, que parecia começar a pensar a formação recebida na escola como importante para uma mudança de vida. Conforme indica Cancela, esse momento é marcado pelo “crescimento

¹⁹⁶ A disciplina Higiene Escolar era ofertada no programa de ensino do 3º ano, com carga horária de cinco horas por semana. A higiene passou a ser uma preocupação das autoridades políticas, principalmente devido às epidemias no Pará, conforme citamos anteriormente.

¹⁹⁷ ROCHA, 2003. Op. Cit., p. 179.

¹⁹⁸ Existe vasta bibliografia que analisa práticas higienistas no Brasil nos anos iniciais da República, as quais têm sido objeto de investigação de historiadores. Para maior esclarecimento sobre o assunto, conferir os trabalhos de SEVCENKO, Nicolau. *A Revolta da Vacina*. São Paulo, Brasiliense, 1984; CHALHOUB, Sidney: *Cidade Febril – Cortiços e Epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996; RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao Lar – A Utopia da Cidade Disciplinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

¹⁹⁹ Diário Oficial do Estado. Belém, Sexta feira, 3 de abril de 1903, p. 16.

de firmas comerciais, com o fortalecimento de uma elite de comerciantes, a diversificação dos bens, serviços e oportunidades de trabalho, refletem-se nos bens que agregam riqueza”²⁰⁰. Assim, os interesses pela escolarização não deixam de fazer parte desse contexto, apesar de que o número de alfabetizados ainda era pequeno, mas observava-se a crescente procura por matrícula na Escola Normal.

Nesse momento de finais do século XIX e início do XX, a procura pela matrícula na Escola Normal era bastante solicitada. Ao pesquisar os requerimentos estabelecidos pela burocracia da Escola Normal, encontramos, a título de exemplo, Carlos da Serra Freire “que tendo uma filha Branca Rosa da Serra Freire e sua tutelada Matilde Leopoldina Costa requeria matrícula para ambas no 1º ano”²⁰¹. Com o mesmo intento, Joaquim Marques de Souza Franco, “pretendia matricular no 1º ano do curso normal sua filha Amélia de Souza Franco”²⁰². Também os que ostentavam títulos, como o Bacharel José Antônio Ernesto Pará Assú, e Georges P. Matheus Junior, cônsul americano, assinavam documentos requerendo matrícula para seus filhos e filhas. Foi possível encontrar também várias mulheres que buscavam admissão de seus entes na Escola Normal, como a viúva Rosa Medina, “desejando dar uma educação ao menos indispensável, a sua filha de nome Maria da Luz Medina”,²⁰³ e Rosa Lima da Costa, entre outras mulheres que solicitavam matrículas.²⁰⁴ Portanto, tratavam-se de homens e mulheres que com objetivos semelhantes reivindicavam matrículas, e por meio de documentos escritos e devidamente assinados pelos requerentes nos mostrou ser a escola importante instituição, principalmente por se tratar de uma sociedade marcada pelo analfabetismo.

Estudar na Escola Normal, desse modo, ao que tudo indica, era uma referência. Construiu-se em torno dela toda uma expectativa, por conta do fim a que se destinava, destacando-se no meio social. Exames, matrículas, aprovações, reprovações, notas, regulamentos, tudo era devidamente registrado.

Atentar para as leis, os regulamentos e os programas de ensino da Escola Normal, nos possibilitou conhecer um pouco acerca do funcionamento interno da instituição, bem como refletir sobre o desempenho escolar, dessa forma aproximando-nos da prática educativa

²⁰⁰ CANCELA, 2011. Op. Cit., p. 295.

²⁰¹ Arquivo Público do Estado do Pará. Caderno Educação e Cultura. Escola Normal. Série: Petições. Anos: 1894, 1895 e 1896.

²⁰² Idem.

²⁰³ Idem.

²⁰⁴ Procedimentos de solicitações, ao que tudo indica, eram práticas recorrentes entre as mulheres, mas não apenas de matrículas para seus filhos. Franciane Lacerda nos indica que, no processo migratório do final do século XIX e início do XX, muitas mulheres do Nordeste solicitavam passagens para o Pará, usando várias justificativas para o pedido. Neste sentido, compreendemos as mulheres envolvidas às múltiplas experiências sociais, ao pleitear junto às autoridades, interesses comuns aos homens. Cf. LACERDA, 2010b.

produzida na escola. Importante notar é que tanto os exames de admissão quanto as notas dos alunos eram reproduzidos no Diário Oficial do Estado do Pará. Neste registro, encontramos, entre vários, o Quadro demonstrativo de aproveitamento e comportamento dos alunos matriculados no 1º ano da Escola Normal, no mês de maio de 1891. De acordo com os registros apontados no documento, é possível observar o número de 79 alunos no 1º ano, bem como as disciplinas cursadas com suas respectivas notas e o número de faltas. Entre as disciplinas que recebiam notas para aprovação dos alunos, às quais nos referimos no item anterior, ressaltavam-se, ainda, notas atribuídas ao comportamento, indicando que se esperava dos alunos e alunas da Escola Normal boa conduta moral, e sem dúvida o aprendizado da disciplina, fundamentais para um futuro professor.²⁰⁵

Ainda de acordo com o quadro demonstrativo do aproveitamento e comportamento dos alunos, a título de exemplo, podemos citar as notas de João Crisóstomo Rodrigues Baena, no mês de maio de 1891 e publicada no Diário Oficial do Estado, com notas: Português: bom, 8,0. Francês: bom, 8,5. Aritmética e Álgebra: suficiente, 2,0. Corografia: bom 6,0. Caligrafia: suficiente, 4,0. Comportamento: bom, 8,0. Faltas: 0.²⁰⁶ Já no quadro demonstrativo de aproveitamento e comportamento enviado pela secretaria da Escola Normal, em 10 de setembro de 1891, pelo secretário João Neves, o referido aluno obteve: “Português: sem registro. Francês: bom, 8,5. Aritmética e Álgebra: suficiente, 3,5. Caligrafia: sem registro. Corografia: suficiente, 5,0. Comportamento: suficiente, 5,0. Faltas: 2”.²⁰⁷

De modo geral, os exames se estendiam por alguns dias e, de acordo com o regulamento de 1891 da Escola Normal, constavam “de provas escrita, oral e prática, somente para as disciplinas que exigirem”²⁰⁸. Ainda compreende o regulamento no artigo 69, “os graus de julgamento serão: Distinção 10; aprovado plenamente de 7 a 9; aprovado simplesmente de 4 a 6; e reprovado de 0 a 3”.²⁰⁹

Observamos que, no regulamento de 1900, as notas atribuídas aos alunos não sofreram modificações no que concerne à sua classificação. Assim, de acordo com o Artigo 21, parágrafo 1º, “a nota 0 é péssima, 1, 2, e 3 é má, 4, 5 e 6 sofrível, 7, 8 e 9 boa e 10 ótima”. Ainda de acordo com o parágrafo, estas notas correspondiam aos graus de aprovação seguintes: “10, distinção; 7 a 9 aprovação plena; 4 a 6 aprovação simples e 0 a 3 reprovação”²¹⁰. Ao

²⁰⁵ Diário Oficial do Estado. Belém, 01 de outubro de 1891, p. 411.

²⁰⁶ Diário Oficial do Pará. Belém, 17 de julho de 1891, p. 175.

²⁰⁷ Diário Oficial do Estado. Belém, 01 de outubro de 1891, p. 411.

²⁰⁸ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 380.

²⁰⁹ Idem

²¹⁰ Diário Oficial do Pará. Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 194.

consultarmos o Regulamento de 1903 que propôs reformas para a Escola Normal verificamos que não houve alterações classificação das notas, permanecendo as proposições dos regulamentos anteriores. Na Escola Normal, os exames constavam de “provas escrita, oral, gráfica (desenho e caligrafia) e prática”. Para a prova escrita, era concedido o prazo máximo de 3 horas; na prova oral cada aluno era examinado durante 20 minutos por dois examinadores.²¹¹

Da mesma forma que as notas dos alunos, os exames da Escola Normal eram amplamente divulgados pelos jornais impressos que circulavam no Estado. Em um contexto histórico marcado pelas transformações advindas das ideias da modernidade, o jornal aparece como importante meio de divulgação²¹². Assim é que, em uma terça-feira do dia 2 de novembro de 1897, o Jornal *A Província do Pará*,²¹³ trazia em uma de suas colunas, informações sobre a realização dos exames, trazendo a público algo que era interno às atividades da escola:

Os exames da Escola Normal começarão no dia 4 corrente e continuarão pela fórmula seguinte:

Dia 4 – Prova escrita – das 8 às 10 horas da manhã: Português, 1º ano; Francês, 2º ano; Pedagogia, 3º ano; História Natural, 4º ano.

Das 3 às 5 horas da tarde: Prova prática.

Caligrafia, 1º ano; Desenho, 2º ano; Música, 3º ano; Prendas, 4º ano.

Dia 5 – das 8 às 10 horas da manhã:

Prova escrita: Francês, 1º ano; Português, 2º ano; Física, 3º ano; História Universal, 4º ano. Das 3 às 5 da tarde: Prova prática:

Desenho, 1º ano; Música, 2º ano; Prendas, 3º ano; Desenho, 4º ano.

Dia 6 – das 8 às 10 horas da manhã:

Prova escrita – Aritmética, 1º ano; Corografia do Brasil e Cosmografia, 2º ano; História Universal, 3º ano; Instrução Moral e Cívica, 4º ano.

Das 3 às 5 da tarde: Prendas, 2º ano; Desenho, 3º ano.

Dia 8 – das 8 às 10 horas da manhã. Prova escrita – Geografia geral, 1º ano; Álgebra, 2º ano, Química, 4º ano. Das 3 às 5 horas da tarde: Prendas, 1º ano; Música, 4º ano.

Dia 9 – das 8 às 10 horas da manhã: Prova escrita – Cartografia 1º ano. Das 3 às 5 horas da tarde: Prova prática. Cartografia, 2º ano.²¹⁴

Ao considerar a prescrição dos horários de avaliação da Escola Normal publicados nos jornais da época, ficou evidenciado que as disciplinas que foram estabelecidas oficialmente foram postas em prática. Com o propósito de perceber o valor social da Escola Normal no contexto da sociedade, os jornais atuavam como mediadores entre a escola e a sociedade,

²¹¹ Diário Oficial do Estado. Belém, Sexta feira, 3 de abril de 1903, p. 18.

²¹² De acordo com Tania de Luca: “eficiência, pressa, velocidade e mobilidade tornaram-se marcas distintivas do modo de vida urbano e a imprensa tomou parte ativa nesse processo de aceleração”. Cf. LUCA, Tania Regina de. *A grande imprensa no Brasil da primeira metade do século XX*. São Paulo: Unesp/Assis. Disponível em: <http://www.brasa.org/Documents/BRASA_IX/Tania-Luca.pdf>.

²¹³ *A Província do Pará* foi um importante periódico que circulou no Estado do Pará. Sobre o referido jornal, ver: Biblioteca Pública do Pará – Jornais Paraóaras: catálogo, pp. 72-74.

²¹⁴ Jornal *A Província do Pará*, Belém, 2 de novembro de 1897. As edições do jornal fazem parte do acervo da Biblioteca Pública Arthur Viana, localizado no CENTUR.

fornecendo informações cotidianas da instituição. Assim, sua recorrência nos meios de comunicação, ao mesmo tempo em que atestava a sua importância, proporcionava esclarecimentos sobre sua dinâmica interna, e esta, por sua vez, era divulgada no meio social. Neste sentido, Cruz e Peixoto nos indicam que “pensar a imprensa implica, em primeiro lugar, tomá-la como uma força ativa da história e não como mero depositário de acontecimentos nos diversos processos e conjunturas”.²¹⁵

Outro Jornal de grande circulação no Estado, *Folha do Norte*,²¹⁶ em matéria publicada no dia 25 de novembro de 1897, trazia em sua coluna o desempenho dos alunos da Escola Normal, que, assim, se apresentava:

Escola Normal:

Resultado dos exames efetuados nesta escola.

Prendas, de 1º ano:

Aprovadas com distinção, grau 10: donas Ana A. Ferreira, Emiliana F. de Farias, Eugenia F. de Farias, Georgina Ledo, Julieta Bittencourt, Julia Villas-Boas, Maria P. do Amaral, Maria C. Level, Olivia de S. Lemos, Maria L. da Rocha.

Aprovadas plenamente no grau 9: donas Ana M.C. da Fonseca, Ernestina F. Cardoso, Joana G. Lucas, Laudelvina V. S. da Rocha, Marias das D. P. Bueno.

Aprovadas plenamente no grau 8: donas Cecilia Farias, Clementina C. Cordeiro, Emilia A. C. de Macedo, Julia Faria, Lucilla S. de O. Viana, Philomena M. Salazar, Serafina O. de Brito e Ursula Laura.

Aprovadas plenamente, grau 7: donas Ana M. de Carvalho, Antonia L. P. Marques, Consuelo de M. Nobre e Lucinda Abreu.

Aprovada simplesmente, no grau 6: d. Joana E. P. Marques.

Aprovada simplesmente, no grau 5: d. Hortencia Miranda.²¹⁷

Ao considerarmos a exposição dos exames das alunas em jornais de grande circulação na cidade, indagamo-nos sobre as vantagens que uma normalista possuía pelo bom desempenho escolar. Uma das possíveis respostas era dada pela própria imprensa oficial do Estado, em que encontramos, no ano de 1891, referências ao “Prêmio Justo Chermont”, no valor de 2:081\$000 réis, depositado na Caixa Econômica Federal.²¹⁸ Este prêmio era oferecido para a aluna mais distinta da Escola Normal²¹⁹. Ao que tudo indica, este procedimento estimulava a

²¹⁵ CRUZ, Heloisa de Faria; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. *Projeto História*. São Paulo, n. 35, 2007, p.5

²¹⁶ De acordo com o catálogo Jornais Paraóaras, a *Folha do Norte* foi fundada por Cipriano Santos e Enéas Martins, e sua publicação data entre os anos de 1896 a 1974.

²¹⁷ *Folha do Norte*, 25 de novembro de 1897.

²¹⁸ Diário Oficial do Estado do Pará. Belém, 12 de julho de 1891, p. 251.

²¹⁹ O prêmio Justo Chermont foi criado pelo funcionalismo público para perpetuar a lembrança da administração do Dr. Justo Leite Chermont, no Estado do Pará, e era destinado à aluna mais distinta em todo o tirocínio normal. Foi entregue pela primeira vez em 1893 a aluna Dona Sirene de Castro Valente, por ser a que obteve maior grau de aprovação, resultante da média de todas as aprovações obtidas durante o ano escolar. A premiação consistiu em uma medalha de ouro, contendo em uma das faces a legenda – *Labor improbus omniavincite* no centro – Prêmio “Justo Chermont”; na outra, Escola Normal do Estado do Pará; e no centro: 1893. Cf. Diário Oficial do Pará.

individualidade entre as alunas e os alunos, principalmente porque apenas os de “distinção” eram premiados. Tratava-se, portanto, de recompensar “os que tivessem melhor aproveitamento e comportamento durante o tirocínio da Escola”.²²⁰

As premiações e as solenidades festivas se mantiveram nos regulamentos seguintes, pois, conforme registros de 1900, o Estado “concederia um prêmio ao aluno que mais se distinguisse pelo seu aproveitamento e comportamento, consistindo na colocação no salão de honra da Escola o retrato do diplomando”²²¹. A colação de grau ainda manteve a solene entrega dos certificados, assim como fora descrito pelo professor de Francês daquela escola em pronunciamento: “neste grandioso recinto onde os sons ondulam em harmoniosas melodias; onde as flores ardem em perfumes, a eletricidade, transformada em luz reflete-se luminosas, pelas vidraças e cristais das lâmpadas, com a alegria e sorridentes olhares”²²². Tais ações festivas eram fundamentais na relação estabelecida entre a escola e a sociedade. Essas solenidades seriam uma forma de a escola ser vista pelos paraenses, ao mesmo tempo em que nessas cerimônias o amor à pátria e os valores republicanos de ordem e progresso possivelmente eram evocados.

Ao observarmos o Regimento de 1903, ainda encontramos referências às premiações, caracterizando certa continuidade desta prática, que deveria incentivar os alunos a seguirem a ordem estabelecida e inibir comportamentos inadequados. A cerimônia de entrega era divulgada nos meios de comunicação. Em nota do dia 08 de abril de 1903, o Diário Oficial anunciava que “às 10 horas da manhã do dia 21 do mês corrente, teria lugar no salão de honra do ginásio Paes de Carvalho, a sessão solene para distribuição de prêmios e diplomas dos alunos do curso normal que mais se distinguiram em seus estudos”. Assim, compreendemos que a visibilidade que proporcionava a conquista do prêmio consistia em mecanismo que reforçava a individualidade, pois nem todos ganhavam; e, principalmente, como fomento à disciplina escolar. A instituição passou, então, a ser lugar ideal e, ao mesmo tempo, funcional na formação de sujeitos disciplinados e úteis à consolidação do regime republicano.

Se a disciplina era uma das exigências presentes na Escola Normal, que normas eram transmitidas pelos professores e diretores para atingi-la? Foram os alunos conformados com a legislação vigente? Neste sentido, será feita uma análise adiante abrindo o Regulamento

Relatório da Escola Normal, apresentado por Raimundo Joaquim Martins, ao Excelentíssimo Governador do Estado. Abril de 1893, pág. 113.

²²⁰ Diário Oficial do Estado do Pará. 31 de janeiro de 1900, p. 195.

²²¹ Idem.

²²² Arquivo Público do Estado do Pará. Pronunciado na 7ª sessão solene de entrega de graus e distribuição de prêmios da Escola Normal, no dia 13 de março de 1900, pelo senhor Antônio Marques de Carvalho, lente catedrático de Francês.

enquanto legislação dotada de diretrizes que visavam à disciplina e à moralidade na Escola Normal.

2.3 – Entre o estabelecimento das leis e suas transgressões

A busca pela disciplina no cotidiano da Escola Normal do Pará estava presente nos regulamentos de ensino configurada em uma legislação, ao que tudo indica, rígida, com intuito claro de manter a ordem e o progresso da instituição. Neste sentido, apontamos os regulamentos de 1891, 1900 e 1903, nos capítulos que tratam especificamente das penalidades e punições previstas. Nesses regimentos, encontram-se definidas, entre outras, as obrigações, os deveres e proibições, bem como as penas disciplinares impostas àqueles que não se enquadravam na instituição. Assim é que o regulamento de 1891 explicitava, em seu Capítulo XV, que tratava especificamente das “penas”, que os alunos do curso normal teriam “obrigações a cumprir, proibições a obedecer e direitos a auferir”.²²³ Pelo que vimos na documentação pesquisada, à direção e aos professores cabia regrar e moralizar o comportamento dos discentes, pois deles eram esperados comportamentos adequados, já que seriam, em poucos anos, professores que iriam atuar na sociedade como normalistas. Embora fosse o interesse dos responsáveis pelo ensino manter o alunado sob controle, a documentação pesquisada nos possibilitou rastrear inúmeros casos de desobediência, nos permitindo compreender a Escola Normal como espaço de conflito, presentes nos inúmeros decretos divulgados penalizando os alunos.

Por se tratar de uma instituição que possuía hierarquias, não foram raras as vezes em que as leis e normas rígidas eram transgredidas. Em pesquisa realizada no arquivo do antigo prédio onde funcionava a instituição, encontramos o “Livro Negro” da Escola Normal,²²⁴ que em suas deterioradas onze (11) páginas apresentava trinta e quatro (34) casos de punições de alunos, entre os anos de 1895 a 1914. O “Livro Negro” consistia de um caderno de ocorrências, espaço usado para marcar o lugar de cada aluno na Escola, ou seja, os que ali estavam presentes eram enquadrados como indisciplinados, passíveis de punições, enquanto que os alunos “distintos”, com boas notas e bom comportamento eram os premiados. Para Foucault, “a disciplina recompensa unicamente pelo jogo das promoções que permitem hierarquias e

²²³ Diário Oficial do Estado do Pará. 27 de setembro de 1891, p. 385.

²²⁴ Trata-se do livro de registro em que eram lançadas as penas aplicadas aos alunos transgressores da lei. O livro em si está em péssimo estado de conservação e guardado em um espaço do arquivo do IEP – Instituto de Educação do Pará, antiga Escola Normal, sem as mínimas condições de uso, com páginas amareladas e corroídas por traças. Em sua capa traz os dizeres Livro Negro, e na página inicial está escrito que “há de servir para nele serem lançadas todas as penas aplicadas aos alunos desta escola, de acordo com o artigo 152 do Regulamento em vigor” e está assinada pela diretoria da Escola Normal do Pará, em 27 de julho de 1895.

lugares; pune rebaixando e degradando”²²⁵. Portanto, tratava-se de um mecanismo de controle de comportamentos inadequados, evidenciando formas de expor os alunos transgressores da lei e da moralidade perante a comunidade escolar.

Em trabalho já citado anteriormente, Tavares Júnior aponta as prerrogativas para o aluno ou aluna da Escola Normal serem passíveis de punições. O autor, com base na documentação pesquisada e também no “Livro Negro” da Escola Normal, elabora um quadro em que aparecem os principais atos que poderiam levar à punição. Para os anos que dizem respeito a nossa pesquisa (1895, 1896, 1897, 1898, e 1899), o autor destaca as seguintes práticas passíveis de punição: diversão, ofensas contra alguém, escrever, desenhar em móveis da escola, danificar utensílios, proferir palavras e gestos obscenos, gritar, assobiar, fazer algazarras, não concluir as atividades escolares, portar-se mal durante as aulas dentre outros²²⁶

Os registros no “Livro Negro” nos possibilitaram pensar o cotidiano marcado por diversos conflitos, e que por mais que o “livro” tratado fosse escrito pelas autoridades responsáveis pela ordem do cotidiano, e por eles atribuídas as penalidades, verificou-se a escola como uma instituição de ensino com dinâmica interna refletida nos atos de resistências e conflitos. O próprio nome do caderno associado à cor negra, quer sugerir práticas tidas como inapropriadas, como erradas, como contrárias à pureza simbolizada pela cor branca.

É certo que para controlar os comportamentos tidos como “desordeiros” e “inconvenientes” era imposta uma rígida disciplina a ponto de serem emitidas várias punições. Punições estas que encontramos registradas no Diário Oficial do Estado. Tais exposições eram usadas como forma de inibir que outros alunos procedessem da mesma forma e assim evitassem constrangimentos públicos que pudessem denegrir sua imagem perante a sociedade. Contudo, se foi uma estratégia utilizada pela direção da escola não surtia os efeitos esperados, pois era bastante comum encontrar notícias no Diário Oficial do Estado envolvendo a punição dos alunos da Escola Normal.

É justamente por meio desses registros oficiais que refletimos sobre o cotidiano da escola, berço por excelência dos padrões de civilidade republicana. Observamos as imposições legais de regras de moralidade e disciplina imposta pelas autoridades, ao mesmo tempo em que observamos as transgressões, tramas e indisciplina dos alunos.

Encontramos, ao longo da documentação analisada, registros com conteúdo de insubordinações de vários sujeitos sociais, que por tal comportamento, sofreram diversas

²²⁵ FOUCAULT, 2007. Op. Cit., p. 174.

²²⁶ TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit. pp. 162-164.

punições. A transgressão das normas não era algo homogêneo, nem contínuo, mas apresentavam-se sob as mais distintas maneiras. Variado eram também os sujeitos envolvidos nas indisciplinas, mesclando choques entre alunos do sexo masculino, entre alunos do sexo masculino e feminino, entre alunos e professores, entre alunos e funcionários e, até mesmo, envolvendo a pessoa do diretor da escola, maior autoridade da instituição.

É assim que o Diretor da escola, com o poder que lhe era conferido, expulsou o aluno Alexandre Mendes de Oliveira, aplicando o Artigo 150 do Regulamento de 1891, e “nunca mais poderia matricular-se na escola, nem ser admitido a exames livres, para obter o título de normalista”. Tal procedimento foi justificado pelo diretor, de acordo com o que está inscrito no “Livro Negro”, pelo fato de o referido aluno ter “cometido insólito e grosseiro desacato que contra sua pessoa praticou”²²⁷. Pelo desacato que sofreu, o diretor apressou-se em aplicar ao aluno do 1º ano o Art. 148, nº 3, que previa punição aos “atos de formal insubordinação, desrespeito ou desobediência”. A indisciplina cometida e a punição efetivada deste fato, ao que tudo indica, remontam a uma punição anterior ao aluno que, no dia 7 de agosto de 1896, por infração do nº 1 do Art. 139, foi suspenso por 3 dias, por ter “abandonado o exercício antes de concluído”.²²⁸ Neste caso notamos claramente o exercício do poder utilizado pelo diretor da instituição ao expulsar o aluno, ao mesmo tempo que observamos uma atitude provocativa do aluno junto ao diretor, muito distante dos padrões de comportamentos que se esperavam dos futuros professores da pátria republicana.

A pesquisa sugere que os atos contra o diretor eram punidos severamente com a expulsão da instituição, assim como também outros desvios de condutas considerados graves. Alpheu Campbell Pena e Antonio Theodato de Resende são alunos que encontramos nos registros do “Livro Negro” e que foram desligados da Escola Normal. O primeiro por ter infringido o Artigo 139, nº 4, ao gritar, assobiar, fazer arruaças ou algazaras e dar vaias, dentro ou na vizinhança da Escola, e alguns dias depois ter-lhe aplicado a punição prevista no Artigo 147 letra *b* “por já ter sido suspenso três vezes”.²²⁹ Já o segundo, por ter péssimo comportamento em sala de aula e “ter sido suspenso duas vezes pela diretoria”, de acordo com o Artigo 147 do regulamento vigente.²³⁰

Além destas, ainda no “Livro Negro”, encontramos várias indisciplinas envolvendo alunos e alunas. É assim que, no dia 27 de Julho de 1895, o diretor da Escola Normal resolve

²²⁷ Livro Negro da Escola Normal. Ocorrência nº 17, do dia 8 de agosto de 1896.

²²⁸ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 386.

²²⁹ Livro Negro da Escola Normal. Diretoria da Escola Normal do Estado do Pará, 31 de out. de 1897. Nº 12.

²³⁰ Livro Negro da Escola Normal. Diretoria da Escola Normal do Estado do Pará, 14 de junho de 1897. Nº 22.

“suspender por três dias o aluno José Francisco da Silva, por ter infringido em aula o nº 8 do artigo cento e trinta e nove do regulamento de 1891, comunicado pelo professor”²³¹. De acordo com o artigo 139, parágrafo 8, do regimento em vigor, era vedado ao aluno “ameaçar ou ofender fisicamente a qualquer pessoa, e usar de divertimentos sob qualquer ponto de vista prejudicial aos seus colegas ou a qualquer empregado ou visita”²³². Depreende-se, portanto, que não apenas desavenças verbais eram recorrentes na escola como também ocorriam transgressões físicas. Assim é que podemos constatar também a penalidade aplicada ao aluno Antonio Magno de Araújo, suspenso por quinze dias, “por ameaçar, ofender fisicamente a aluna Dona Augusta Leal”²³³. Os documentos analisados não apontam o teor da discussão ocorrida entre o aluno e a aluna. No entanto, estes casos nos possibilitaram pensar a dinâmica interna da escola pondo em conflito normalistas homens e mulheres. Importante notar a presença da figura feminina que subvertia a ordem estabelecida, ao conflitar com alunos, impondo-se como sujeito social ativo no fazer do cotidiano escolar, revelando o que, para Guacira Louro, implica uma “nova compreensão dos sujeitos e da sociedade, na qual as mulheres são percebidas como sujeitos sociais e políticos e ainda sujeitos do conhecimento – o que era negado na concepção iluminista moderna”²³⁴. Portanto, distante do tradicional papel de boa mãe e educadora por excelência dos seus filhos, eram elas que também transgrediam as regras de bem viver no cotidiano escolar. É assim que registramos o ocorrido do dia 31 de julho de 1895, nº 2, em que o diretor da instituição resolveu suspender por 15 dias a aluna Theotonilla Monteiro por infração do artigo 139, parágrafo 7. De acordo com o regimento, “tratava-se de proferir palavras, fazer gestos, cometer atos contrários à moral”²³⁵. Longe de ser um comportamento exemplar, esperado naquele contexto de ordem de uma futura professora, portadora de elevada função social, as alunas normalistas puseram em cheque o perfil de mulher traçado no contexto histórico abordado.

Percebemos também que as normas de disciplina e vigilância recaíam para os professores, e neste caso, de acordo com o regimento de 1891, em seu Artigo 141, os professores eram “passíveis das penas seguintes: I - Admoestação, II - Censura, III - Perda da gratificação de um a três meses, IV - Perda da metade dos vencimentos de uma a três meses, V - Suspensão, VI - Demissão.

²³¹ Livro Negro da Escola Normal. Tem seu registro de abertura datado de 27 de julho de 1895. Como o referido livro não consta de numeração nas páginas, o ocorrido citado é ordenado como o nº 1, como organização dos registros.

²³² Diário Oficial do Estado do Pará. 27 de setembro de 1891, p. 385.

²³³ Livro Negro da Escola Normal. Diretoria da Escola Normal do Estado do Pará, 26 de setembro de 1895, nº 8.

²³⁴ LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Uma perspectiva pós-estruturalista. 13ª Edição, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011, p. 153.

²³⁵ Diário Oficial do Estado. Op. Cit. p. 385.

Os regimentos analisados revelaram que o espaço escolar era totalmente ordenado para a realização de deveres, exigindo dos alunos e alunas normalistas submissão às regras, a obediência à ordem estabelecida. O conjunto de normas e leis punitivas presentes na instituição nos revelou o modo de socialização da escola que servia para enquadrar os alunos no seu processo de educação disciplinada, autoritária e rígida. Assim, os que não se enquadravam no perfil que era exigido dentro dos “bons costumes”, de acordo com o que se esperava do cidadão republicano, não poderiam exercer a missão de “educar as crianças”.

Ao observarmos os Regimentos, percebemos algumas modificações com relação aos inspetores. O regimento de 1891 em seu Capítulo XIII, Artigo 129, tratava de “Inspetores de alunos”; já o regimento de 1900, no Artigo 158, trazia como título “Inspetoras de alunas e suas obrigações”. Eles deixam claro o rigor que existia na Escola Normal. Cabia às inspetoras, entre outras, manter-se “em contato com as alunas, buscando refrear-lhes os maus instintos, impedindo a infração dos bons costumes”. Também lhes era atribuído “manter o maior silêncio nos corredores e levar ao diretor os delitos cometidos pelas alunas e os nomes das delinquentes”²³⁶. A presença do inspetor ou da inspetora objetivava a manutenção da ordem e da moralidade, a vigilância estava em toda parte e sempre alerta, como um “poder disciplinador absolutamente indiscreto”.²³⁷ Contudo, não era de se estranhar a busca por um comportamento moral neste contexto, uma vez que o próprio Código de Postura da cidade exigia que as pessoas se portassem adequadamente. Segundo Lacerda e Sarges, em Belém do Pará, em 1900, “o Código de Polícia Municipal controlava desde o ambulante até o indivíduo que chegasse à janela ou porta”,²³⁸ como forma de coibir qualquer comportamento que não fosse adequado com os padrões da moralidade.

Todo esse período foi marcado por um sem-número de exemplos de transgressões das normas legais, e que, de acordo com as fontes pesquisadas, teriam sido fortemente reprimidas com suspensões e expulsão escolar, mas que, ao mesmo passo, não surtiam os efeitos esperados, já que os registros de punições eram constantes. Ao analisarmos as punições aplicadas aos alunos, percebemos que a maioria dos casos tratava de transgressões ao Artigo 139²³⁹, comportamentos e atitudes que eram vedados aos alunos. Neste, encontramos várias proibições, como abandonar as atividades, utilizar chapéu, fumar, gritar, assobiar, fazer arruaças ou

²³⁶ Diário Oficial do Estado. Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 200.

²³⁷ FOUCAULT, 2007. Op. Cit. p.148.

²³⁸ LACERDA, Franciane Gama; SARGES, Maria de Nazaré. De Herodes para Pilatos: violência e poder na Belém da virada do século XIX para o XX. *Projeto História*, São Paulo, n.38, p. 165-182, jun. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/download/5238/3768>>

²³⁹ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 385.

algazarras, dar vaias, escrever, pintar, desenhar, riscar ou gravar em móveis e utensílios; formar grupo na portaria, em frente ou na proximidade da escola; proferir palavras e gestos contrários à moral; ameaçar ou ofender fisicamente e “levar” das dependências da escola qualquer objeto. Ao observarmos a recorrência dos atos que feriam o Artigo 139, percebemos a existência de disciplinas que perpassavam pela conduta moral e dos bons costumes, da utilização de acessórios e até mesmo da imposição de posturas fora da dependência da escola. Foucault, mesmo que não discutindo o espaço aqui trabalhado, no caso a Escola Normal, nos aponta algumas pistas acerca do entendimento desses mecanismos de controle e punição. Segundo ao autor, “podemos chamar de as disciplinas, esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”.²⁴⁰ É assim que notamos a suspensão por 15 dias dos alunos João Pontes Lima e Manoel Meireles do Rosário “por haverem concitado os seus colegas a não comparecerem à escola, formando grupo na proximidade do estabelecimento”.²⁴¹ Portanto, as regras disciplinares, dentro ou fora da sala de aula, provocavam transformações no ambiente escolar e no comportamento dos alunos. Ao que tudo indica, as regras e normas existentes imprimiam uma forma de poder sobre os alunos, que ao não aceitarem ou simplesmente não a executarem, sofriam punições, sendo impostas no sentido de servirem utilitariamente como bom exemplo a ser seguido.

Assim, compreendemos que enquanto instituição escolar, formada por legislação específica que regia sua estrutura interna, a Escola Normal de Belém do Pará, nos anos iniciais do regime republicano era possuidora de um aparato legal para a aplicação de regras e normas disciplinares. Cabia ao diretor da escola a manutenção da ordem e da disciplina interna da instituição, e que para alcançar tal intento, não se media esforços no sentido de fazer valer a legislação, modelar nesse sentido é o registro dessas possíveis indisciplinas dos alunos e alunas no chamado “Livro Negro”, cujo nome do livro por si só, reiteramos, já sugere muito dos preconceitos em relação à cor negra associado aqui com aquilo que não presta, com a ideia de perigo, de algo que não era bom. No entanto, a atitude de muitos alunos e alunas refletia o descumprimento de tais regras, demarcando novas discussões das relações de poder na escola, o que permitia constituir o espaço escolar marcado por múltiplas relações sociais.

Lugar por excelência em que seriam forjados os futuros professores da pátria, a Escola Normal era também demarcada por critérios de seleção e exclusão, já que eram definidos por

²⁴⁰ FOUCAULT, 2007. Op. Cit. p. 118.

²⁴¹ Livro Negro da Escola Normal, 27 de maio de 1897, nº 21.

regulamento os procedimentos de admissão na escola, definindo os que estariam ou não aptos ao ingresso na carreira de professor. Na formalização do seu cotidiano, desenvolveram-se práticas que transitavam em dois extremos, pois ao mesmo tempo em que a instituição estimulava os alunos premiando os mais distintos (classificação por notas, comportamentos), divulgando os méritos, buscava-se, por meios de advertências, punições e exclusões, conter os desviantes das regras.

A presença de diversas estratégias e dos constantes conflitos na escola compunha o cotidiano normalista. Em meios a normas disciplinares, esperava-se da Escola a formação dos futuros mestres da pátria, responsáveis pela educação primária e que contribuíssem na consolidação do regime republicano. As reformas efetuadas nos regulamentos de ensino normalista refletiam o imaginário republicano e os ideais preconizados por intelectuais e políticos, no sentido de moldar de acordo com os seus projetos, a civilização e a modernidade do país. A proposta educacional deste período previa a formação do novo homem e o preparo profissional do professor, que asseguraria, entre outras, a regeneração da sociedade.

Contudo mostrou-se um espaço marcado por embates, conflitos e indisciplinas por parte de alunos e professores, tornando possível a reflexão acerca do cotidiano escolar e das múltiplas experiências vivenciadas por diversos sujeitos sociais

Capítulo 3: Da Escola Normal para a Escola Primária

3.1. Professores e professoras normalistas nos anos iniciais da República paraense

Em 1900, durante sessão solene da colação de grau dos concluintes normalistas, o então professor de francês, Antônio Marques de Carvalho, em discurso dirigido ao público que participava da cerimônia questionava: “O que é ser professor normalista? ... e mais particularmente, o que é ser professor normalista no Pará?”²⁴² A tais indagações, uma série de explicações foram expostas pelo professor no sentido de definir, de acordo com suas convicções, o papel que cabia ao futuro docente. Em uma das definições, apontava ser o professor “devedor a coletividade dos sacrifícios que esta faz, no erário do Estado, pela manutenção e pelo aperfeiçoamento da instrução”²⁴³. Tratava-se de uma fala sugestiva de comprometimento que o futuro professor normalista deveria ter junto ao Estado, já que este fora o responsável pelos investimentos realizados no sentido de arcar com as despesas do ensino. Havia todo um discurso construído por parte do poder público e dos intelectuais republicanos, no sentido de atribuir, ao ensino, papel importante na construção do ideário republicano. O século XIX experimentou a crença no poder da escola de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social, difundida extraordinariamente, nessa época, e tornando-a justificativa ideológica para a constituição dos sistemas estatais de ensino²⁴⁴. É importante considerar que tal ideário era discurso presente não somente no Estado do Pará, mas também em outros estados brasileiros, como por exemplo, no Estado de São Paulo, onde “as escolas normais foram instituições de referenciais civilizatórios na formação de professores no final do século XIX e início do XX”.²⁴⁵

Seguindo a linha de raciocínio, continuou o catedrático em seu discurso sugerindo ser o professor normalista “o floricultor que entre-sacha as desabrochadas rosas do espírito, com as cândidas açucenas da moral e os perfumosos, os dúcidos lírios da Arte, com os *lótus* rubros e

²⁴² Arquivo Público do Pará. Fundo Educação no Pará. Secretaria de Estado de Educação. Discurso pronunciado pelo professor Antônio Marques de Carvalho em sessão solene da entrega de certificados e prêmios aos alunos concluintes da Escola Normal do Pará. Belém, 12 de março de 1900.

²⁴³ Idem.

²⁴⁴ SOUZA, Rosa Fátima de. Espaço da Educação e da Civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In: SAVIANI, Dermeval. [et al]. *O legado educacional do século XIX no Brasil*. 2ª edição, Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 36.

²⁴⁵ HONORATO, Tony. Indivíduos da ação civilizatória nas escolas normais paulista (1896-1913). In: *XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: Civilidade, Fronteira e Diversidade. IV Seminário do Grupo de Pesquisa, Educação e Processo Civilizador*. Universidade Federal de Grande Dourados, MS, 2012, V.01, p. 01.

os recortados acantos da ciência”²⁴⁶. Com base nessa explicação acerca do que seria ser professor, compreendemos que Antônio Marques de Carvalho justificava ser, o ensino, fundamentado nos propósitos da corrente positivista. De acordo com esta corrente de pensamento, os alicerces da moderna ciência pedagógica, seriam construídos a partir dos ideais da ciência, moral e da arte do espírito, elementos formativos do conhecimento do professor.

Ao longo desta pesquisa, compreendemos que autoridades políticas e os intelectuais republicanos, utilizaram-se de um discurso eivado de interesses no uso da instrução pública no Pará. Ao compreenderem o ensino, conforme vimos até aqui, como instrumento para a construção e consolidação da sociedade moderna, tais sujeitos criaram medidas, deram opiniões, escreveram livros e publicaram textos em periódicos paraenses, voltadas para a formação de professores e professoras, por exemplo da Escola Normal do Pará, alvo dessa pesquisa. Desse modo, soava quase que como um tom imperativo nos discursos dos governadores republicanos a necessidade de formar professores aptos a educarem os futuros cidadãos da pátria. A Escola Normal, nos dizeres do governador Lauro Sodré, seria “uma garantia do futuro”²⁴⁷. Assim, de acordo com o que apontamos nos capítulos anteriores observamos uma constante normatização da instrução pública presente nos regulamentos de ensino, composto por regras e normas impostas à sociedade, tendo como justificativa o ideário do progresso e da modernidade.

Lugar por excelência da formação dos futuros professores aos quais caberia a missão de instruir os cidadãos republicanos, a Escola Normal do Pará era organizada no sentido de profissionalizar o magistério, durante os anos iniciais da primeira República. O contexto educacional, no início do século XX, aponta que a formação de professores competentes e versados nas inovações educacionais ganhou força, assim como a aspiração de se criar um curso que atendesse a essa necessidade²⁴⁸. Portanto, ao atribuir ao ensino normalista relevante função social justificava-se a necessidade de organizá-lo e, também, a criação de uma série de exigências para aqueles que quisessem atuar como professor na referida instituição de ensino.

É nesse sentido que refletimos sobre os três primeiros regimentos internos da Escola Normal do Pará, organizados em diferentes anos e por diferentes gestores políticos, com o

²⁴⁶Arquivo Público do Pará. Fundo Educação no Pará. Secretaria de Estado de Educação. Discurso pronunciado pelo professor Antônio Marques de Carvalho em sessão solene da entrega de certificados e prêmios aos alunos concluintes da Escola Normal do Pará. Belém, 12 de março de 1900.

²⁴⁷ Mensagem dirigida pelo governador Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Tipografia do Diário Oficial, Belém, 1º de julho de 1892, p. 28.

²⁴⁸ ALMEIDA, 2006. Op. Cit. p. 76.

intuito de compreender o processo seletivo e suas exigências com relação ao perfil do aluno e do professor que iria atuar na Escola Normal paraense.

O ingresso para professor na Escola Normal se dava através de uma série de critérios. Ao tratar do provimento das cadeiras de professor normalista, no artigo 13 do capítulo terceiro, através do Regulamento de 1891, afirmava o então governador, Lauro Sodré: “todas as cadeiras criadas e as que vagarem serão providas efetivamente mediante a concurso”²⁴⁹. Portanto, tratava-se de uma forma de ingresso para a qual era exigida a submissão do candidato a um concurso de classificação. De acordo com as atribuições presentes no regulamento, o candidato ao cargo de professor precisava, além de pleno conhecimento dos conteúdos da “cadeira” à qual concorria obedecer aos seguintes critérios: *a)* ser cidadão brasileiro; *b)* ter 21 anos de idade no mínimo; e *c)* estar no gozo dos seus direitos civis e políticos”²⁵⁰.

Ao pensar tais critérios, compreendemos que não se tratava de um processo muito exigente, porém, possibilitou pensar o perfil que se esperava do professor. Assim, o candidato aprovado e apto a assumir uma sala de aula com alunos deveria seguir os preceitos da legislação, e não apresentar qualquer ilegalidade que comprometesse a sua função de professor, bem como contribuir com os interesses republicanos. O professor esteve no centro da transformação do campo educacional que se engendrava no final do século XIX e início do XX, por meio da qual objetivou a reprodução e legitimação do seu construto ideológico para a população em geral.²⁵¹

Importante considerar que os próprios regulamentos de ensino da Escola Normal traziam em seu corpo documental uma série de direitos e deveres que deveriam ser seguidos pelos professores, bem como também, o estabelecimento de sanções punitivas caso o professor não se enquadrasse no que estava prescrito em lei. Analisando o regulamento de ensino da Escola Normal do Pará de 1891, encontramos no capítulo XV a listagem das penas que poderiam ser aplicadas aos professores. O artigo 141 determinava:

I – Admoestação, II – Censura, III - Perda da gratificação de um a três meses
IV - Perda da metade dos vencimentos de um a três meses, V - Suspensão
VI - Demissão.²⁵²

Depreende-se, portanto, que se tratavam de medidas coercitivas, como forma de inibir os professores de transgredirem as normas e os padrões de comportamento. Contudo, o interesse em exercer o controle sobre o professorado da Escola Normal não surtia os efeitos esperados.

²⁴⁹ Diário Oficial do Pará. Regulamento da Escola Normal. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 378.

²⁵⁰ Idem.

²⁵¹ COSTA, 2011. Op. Cit., p. 22.

²⁵² Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 385.

Percorrendo a trilha deixada pela documentação, constatamos o caso do professor de pedagogia da Escola Normal, Camilo Henrique Salgado, que, em 1891, participou de um levante na cidade. Arthur Viana, redator da Revista *A Escola*, tratou do ocorrido como a *Revolta dos democratas*, afirmando ser, o partido, oposição ao governo²⁵³. A participação do professor neste ato custou-lhe o emprego. As autoridades trataram de afastá-lo de suas funções no magistério paraense, pois o acusaram de “não ser alheio aos movimentos criminosos de sedição e conspiração contra o governo do Estado, manifestado no dia 11 do ano corrente”.²⁵⁴

Este acontecimento proporcionou refletir sobre alguns pontos da história política paraense, em um momento conturbado da consolidação do regime republicano e, ao mesmo tempo, os reflexos da disputa no campo educacional. A revolta ocorrida no Pará, em junho de 1891, visava a deposição do governador provisório Duarte Huet Bacellar, em substituição a Justo Chermont, o que significava, também, uma demonstração de força e insatisfação contra o governo, conforme indica Farias²⁵⁵. Ao observarmos a punição aplicada ao professor, percebemos o quanto a Escola Normal estava intimamente ligada às questões políticas locais e, igualmente, como os docentes dessa instituição não estavam alheios aos acontecimentos do contexto político paraense. Tomar partido contra a ordem vigente seria contrariar a legislação e os interesses do governo, fato este passível de punições e retaliações, como foi o caso do então professor da cadeira de pedagogia.

Alguns anos depois desses acontecimentos políticos que culminaram com a demissão do Professor Camilo Salgado, em consulta ao regulamento de 1900, durante a gestão do governador paraense José Paes de Carvalho, notamos acréscimos nos requisitos para concorrer ao cargo de professor normalista. O artigo 86 propunha que através de certificados, atestados e documentos equivalentes, o candidato à vaga de professor na Escola Normal deveria comprovar estar apto a participar do processo. Assim eram elementos importantes para a contratação de um professor ou professora da Escola Normal do Pará em fins do século XIX, os seguintes requisitos, de acordo com o que estabelecia o Regulamento dessa escola:

- a) ser cidadão brasileiro;
- b) maior de 21 anos;
- c) possuir moralidade e bom comportamento;
- d) ter sido vacinado ou afetado de varíola;

²⁵³ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, Belém, agosto de 1900, p. 502-503.

²⁵⁴ Diário Oficial do Estado. Belém, 28 de junho de 1891, p. 151.

²⁵⁵ Para maiores esclarecimentos sobre o referido levante ocorrido em Belém, Cf. FARIAS, Willian Gaia. Polícia militar paraense: insubordinação, indisciplina e processo de fortalecimento (1886-1897). In: *História e Perspectiva*, Uberlândia, jul. /dez. 2003, p. 118.

- e) não sofrer moléstia contagiosa ou repugnante, nem ter defeito físico que o incompatibilize com o exercício do magistério.
 f) ter pago na Recebedoria a taxa de 20\$000 para o fundo escolar.²⁵⁶

É importante informar que o regulamento de 1903, sob o governo de Augusto Montenegro, manteve os mesmos critérios do ano de 1900, no quesito de exigências para concorrer ao cargo de professor da Escola Normal do Pará²⁵⁷. Ao nos voltarmos para esses regulamentos, percebemos que claramente refletem as preocupações daquele contexto. Um bom exemplo disso é a preocupação com doenças contagiosas, das quais se tinha muito medo, e que igualmente refletem um ideal de higiene que marcava as práticas de políticos republicanos como Paes de Carvalho e Augusto Montenegro. De fato, nesse contexto conforme assevera Jairo de Jesus sobre a varíola houve uma série de medidas tomadas pelo governo para combater a doença. Entre elas, recomendava-se “espalhar pelo ar determinados perfumes, como por exemplo, os vapores de alcatrão ou de vinagre, [...] bem como ordenava o isolamento de infectados”.²⁵⁸

Além de uma preocupação com as doenças, e com a ideia de um corpo sem doenças, sem “defeito físico”, portanto, com um ideal de corpo para os homens e as mulheres, há também uma preocupação com a moral e os bons costumes daqueles que seriam professores e professoras da Escola Normal. Assim, nesses dois últimos regulamentos, notamos a preocupação por parte do poder público com os candidatos que não se enquadravam aos ditames da lei. Em especial buscava-se eliminar, do quadro funcional da escola, os possíveis transgressores da vida social; daí porque a referência à moral e ao bom comportamento, que na ótica dos governadores parecia ser fundamental para a formação de um bom professor. Virgílio Cardoso de Oliveira, Diretor Geral da Instrução Pública, ao representar o governador José Paes de Carvalho, na sessão solene de entrega dos diplomas aos normalistas, pronunciava que a entrega de “diplomas de professores representava o mesmo papel que, na vida física, do diploma de médico para a sanidade do organismo, para o robustecimento das funções vitais”.²⁵⁹

Embora o conjunto das normas presentes nos regimentos primasse pelo controle e vigilância dos professores, resistências eram encontradas no sentido de transgredir as regras e normas internas da Escola Normal. Em relatório apresentado sobre a referida instituição de ensino paraense, o então Diretor Geral de Ensino, Raimundo Joaquim Martins, informava que muitos professores, por exemplo, não cumpriam os horários determinados pela escola. Desse

²⁵⁶ Diário Oficial do Pará. Regulamento da Escola Normal. Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 197.

²⁵⁷ Diário Oficial do Pará. Regulamento da Escola Normal. Belém, 20 de abril de 1903, p. 20.

²⁵⁸ SILVA, Jairo, 2009. Op. Cit. p. 93 e 94

²⁵⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 4, Belém, julho de 1900, p. 380.

modo, o Diretor dizia-se “convencido de que haveria os maus exemplos a desaparecerem com os bons exemplos que os professores assíduos ministram aos que não chegam na hora marcada”²⁶⁰. Tal questão parecia ser importante naquele contexto de ordem e disciplina uma vez que o não cumprimento de horário por parte de alguns professores da escola causava insatisfação por parte do Diretor de Instrução Pública do Pará, a ponto de ser relatado ao próprio governador do Estado. Talvez não somente por causar problemas no cotidiano escolar, mas por sugerir certa insolência por parte dos professores da escola, diante da não obediência aos horários previstos no regulamento.

Conforme apontamos um pouco antes, uma outra exigência que caracterizava o perfil profissional estava ligada aos cuidados com a saúde e ao tratamento de moléstias. Recorrendo ao “*Diário Oficial do Estado*”, podemos observar a grande recorrência de pedido de licença por parte dos professores para tratamento de saúde, tanto na capital como no interior do Pará. Dentre estes casos, apontamos a petição de Dona Joanna Augusta Rodrigues, professora da vila de Santarém Novo, que em 1893 “achando-se doente, requeria (03) três meses de licença com os respectivos vencimentos, a contar de 16 do andante a fim de tratar-se nesta capital”.²⁶¹

Em outras fontes, como a revista *A Escola*, órgão oficial do governo do Pará, encontramos ofícios tratando da liberação de licença para professoras e professores da capital e do interior do Estado. Tais questões embora se voltassem para problemas pessoais não deixavam de ter também presente em algumas circunstâncias as relações de poder e de clientelismos que não estiveram distantes das escolas, especialmente daquelas localizadas distantes da capital em municípios e localidades do interior.

Um exemplo disso que nos chamou atenção é a história da professora efetiva da escola do sexo feminino de Bujaru, Dona Josefa Neves Pereira Lima. Assim, em 1900, essa professora entrou com representação contra o suplente do juiz substituto e o delegado escolar da localidade, que pareciam, segundo seu relato não reconhecer sua licença para se ausentar da escola a fim de tratar de sua saúde. De acordo com o relato da Professora Josefa, na volta a suas atividades, a mesma teria sido “acompanhada de homens armados, aos quais a impediram de reassumir, no dia 6 de outubro, o exercício de sua cadeira”²⁶². Solicitavam-se, assim, ao governador do Estado Paes de Carvalho, providências “no sentido de garantir o exercício da

²⁶⁰ Diário Oficial do Estado. Belém, 15 de abril de 1894, p. 111.

²⁶¹ Diário Oficial do Estado. Belém, 14 de janeiro de 1893, p. 93. Diversas petições solicitando licença para tratamento de saúde foram encaminhadas por professores, como por exemplo, o caso de “d. Francisca de Salles Duarte Campos, que obteve (90) noventa dias, na forma da lei, para tratar de sua saúde”. *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. N.º. 3, maio de 1900, p. 70.

²⁶² *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. N. 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 184.

mencionada professora, restabelecendo por esse modo o regular funcionamento de sua escola”²⁶³. Em resposta ao ofício do diretor geral da Instrução Pública, o palácio do governo despachou nota “recomendando ao chefe de segurança que procedesse a rigorosa sindicância sobre o fato, e que providenciou as garantias para o exercício da professora d. Josefa Neves Pereira Lima”²⁶⁴.

O documento analisado não explica de maneira clara os motivos da suposta perseguição e as motivações por parte do suplente do juiz substituto e o delegado escolar de Bujaru de impedirem a professora de reassumir o cargo. Porém, o último parágrafo enviado pelo governo do estado nos aponta algumas pistas. Nele, constava que o governo tomaria providências junto ao Tesouro para que “não pagasse os vencimentos à pessoa que, a partir daquela data, tenha indevidamente exercido as funções da aludida escola”²⁶⁵. Ao que tudo indica, a ação do juiz substituto e do delegado escolar teria ocorrido por não quererem que a Professora Josefa reassumisse o cargo para que uma outra pessoa pudesse ficar no seu lugar, o que sugere, conforme já asseveramos, relações marcadas por favoritismos, muitas vezes, marcado até mesmo pela força, exemplo disso é a informação dada pela Professora Josefa de que homens armados, tentaram inibi-la de voltar às suas atividades.

Apesar de que os documentos não apontem as doenças que acometiam as professoras e professores que solicitavam a licença, alegação de doença e de necessidade de afastamento para tratamento de saúde foram uma constante nesses requerimentos. Talvez, para muitas dessas autoridades o afastamento das atividades docentes se desse, como forma de prevenção. Na segunda metade do século XIX, com a intensificação do discurso higienista, a cobrança pelo isolamento dos infectados por doenças epidêmicas tornou-se intensa, devido à necessidade de isolar os indivíduos para evitar a contaminação da população²⁶⁶. Em capítulo anterior, ao tratarmos da matrícula dos alunos e alunas para a Escola Normal, vimos que uma das exigências para o ingresso na instituição era o pretendente apresentar atestado que comprovasse já ter sido vacinado ou ter sofrido de moléstia. Lyra Castro, um dos redatores da revista *A Escola*, chegou a sugerir que “os meninos só deveriam ser admitidos nas casas de ensino depois de um exame médico rigoroso, não bastando apenas um atestado”²⁶⁷. Portanto, os muitos discursos da época sinalizavam que a busca pela civilização republicana da cidade de Belém perpassava também pela proposta higienizadora da cidade e a saúde de seus cidadãos.

²⁶³ Idem.

²⁶⁴ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Nº. 7, outubro de 1900 a março de 1901, p. 182.

²⁶⁵ Idem.

²⁶⁶ SILVA, Jairo. 2009. Op. Cit. p. 94.

²⁶⁷ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 3, maio de 1900, p. 35.

Para além de um estado de saúde que permitisse sem riscos o exercício do magistério, primava-se, também, por um corpo saudável para que o professor realizasse com plenitude o ofício do magistério. Não encontramos, ao longo da documentação pesquisada, a existência de candidatos que indicassem ter algum “defeito físico”, como previa o Regulamento da Escola Normal e, mesmo assim, pleiteassem o cargo. Mas deparamo-nos com o caso da professora de “prendas” da Escola Normal e do Instituto Gentil Bittencourt, Dona Joanna dos Santos Tocantins Maltez. De acordo com a Revista *A Escola*, Dona Joana havia sido posta em disponibilidade por apresentar atestado médico no qual provava a “impossibilidade física” em 1900 “para o exercício das funções do seu cargo”²⁶⁸. Consta ainda que, “as alegações prestadas pela referida professora foram confirmadas pelo diretor do Instituto Gentil Bittencourt”²⁶⁹.

Nesse contexto havia, portanto, o anseio pela busca de um corpo saudável e apto ao exercício do magistério, e caso viesse o professor ou professora apresentar debilidade era este afastado de suas funções. Além dos elementos que compõem a vida e seu ordenamento social, cabe observar a construção do corpo como sustentáculo de princípios éticos, sobre os quais foram erguidos princípios estéticos, entre eles a saúde, limpeza, moral, higiene, etc.²⁷⁰ Assim, a contratação dos professores para atuarem na Escola Normal seguiam os critérios e os discursos dos ideais da civilidade então em voga. A saúde e a educação já se haviam somado às preocupações com o espaço urbano como temas principais do projeto capitaneado pelas elites e pelos intelectuais reformadores em torno da construção da nação brasileira, que caracterizou as primeiras décadas da República.²⁷¹

Para além do discurso da civilidade e da modernidade, a organização do processo seletivo, para o cargo de professor da Escola Normal, estava condicionada aos princípios da ordem e da disciplina, onde o controle sobre o educador, inclusive de seu corpo, seria condição essencial para o cumprimento dos interesses vigentes.

Ao analisarmos os critérios estabelecidos pelo regulamento posterior, verificamos que os capítulos referentes às *penalidades* sofridas pelos professores que não cumprissem o que trazia o regulamento da escola, não sofreram grandes alterações. Desse modo, as “penas” ao corpo docente da Escola Normal seriam as seguintes: a) Admoestação em ofício reservado; b) Admoestação em portaria; c) Suspensão; d) Demissão²⁷².

²⁶⁸ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, agosto de 1900, p. 94.

²⁶⁹ *Idem*.

²⁷⁰ MATOS, 2010. Op. Cit. p. 94.

²⁷¹ FREIRE, Maria Martha de Luna. *Mulheres, mães e médicos*: discurso maternalista em revistas femininas (Rio de Janeiro e São Paulo, década de 1920). Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História das Ciências e da Saúde da Casa de Oswaldo Cruz (Fiocruz). Rio de Janeiro, 2006, p. 154.

²⁷² Diário Oficial do Estado. Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 200.

Com base na legislação, observamos que a admoestação era uma sanção que estava presente nos três regulamentos analisados. De acordo com o “*Diário Oficial do Estado*” de 1891 era direcionada ao professor que “instruísse mal os alunos, desviando-se de sua matéria ou missão; exercendo a disciplina sem critério, com negligência, ou má vontade”²⁷³. Tais medidas, ao que tudo indica, circunscreviam-se em ações tomadas pelo governo com o objetivo de regular e disciplinar, tanto a conduta moral quanto às práticas pedagógicas dos professores da Escola Normal do Pará. Neste sentido, pensamos o caso do professor da ilha de Bailique, pertencente à comarca de Macapá, Amapá, Robim Cavalcante de Albuquerque, que foi exonerado, segundo o que ficou registrado no *Diário Oficial de Pará* de 1891, “por ter mostrado pouca habilitação para o cargo nos inúmeros erros de ortografia e sintaxe, cometidos no ofício por ele dirigido a Diretoria Geral”²⁷⁴. Na medida que havia um discurso que reproduzia a educação como meio eficaz na edificação da nascente república, e que considerava como muito importante o uso da língua pátria por meio da gramática e da ortografia da língua portuguesa, conforme vimos na parte referente às disciplinas da Escola Normal do Pará, não é de estranhar-se a demissão do Professor Robim Cavalcante de Albuquerque.

Muito embora o ocorrido possa ter sido, ou não, um fato isolado, já que não encontramos ocorrências similares ao longo do período pesquisado, esse caso pode ter suscitado discussões entre os responsáveis pela instrução pública. Assim, em 1893, pelo projeto número 72, que tratava da Lei orgânica da Instrução Pública do Estado do Pará, determinou-se que, para além da capacidade intelectual, deveria o professor “falar corretamente o português”²⁷⁵, para exercer a função de magistério. Compreendemos que a medida tomada poderia ter o intuito de evitar que tais acontecimentos pudessem ocorrer nos quadros do professorado do Pará.

Observamos ao longo da pesquisa que a suspensão e a demissão continuavam a compor os critérios de penalidades aos professores. Nestes casos, apenas o governador podia determinar tais sanções. A aplicação da punição se daria em reparação a uma falta grave cometida pelo docente, assim como por exemplo, o descumprimento dos dispositivos legais, entre eles, o que determinava o artigo 103, no qual, os “professores não poderiam dar lições remuneradas aos alunos do estabelecimento”²⁷⁶. Nos anos iniciais da República, os regulamentos de ensino buscavam controlar o comportamento dos professores. Aqueles que não seguiam as normas vigentes eram submetidos a sanções penais, que iam desde a transferência para outra escola até

²⁷³ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 385.

²⁷⁴ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de outubro de 1891, p. 539.

²⁷⁵ Diário Oficial do Estado. Belém, 2 de abril de 1893, p. 6.

²⁷⁶ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 382.

a exoneração do cargo²⁷⁷. As autoridades políticas não apenas no Pará, como também em outros estados do Brasil buscavam impor um sistema de controle ao profissional do magistério, tanto no que se refere as suas atividades na escola, como também as que pudessem ocorrer fora do espaço escolar, como por exemplo, a possibilidade de ministrar atividades extras e que fossem remuneradas.²⁷⁸

Quanto ao processo seletivo para o ingresso na Escola Normal, o pretendente ao cargo de professor deveria passar por três etapas distintas: “prova escrita, oral e prática, sendo a última exclusivamente para as matérias que, por sua natureza a exigirem”²⁷⁹. Compreendemos que a realização do concurso para docente contribuía para a profissionalização do magistério paraense, pois assegurava o aparato estabelecido pela legislação em vigor. Assim, o estabelecimento das Escolas Normais destinadas ao preparo específico dos professores estava ligado à institucionalização da instrução pública²⁸⁰. Ao longo do período pesquisado encontramos várias notas no *Diário Oficial do Estado do Pará* que informavam a abertura de editais públicos para a realização de concursos das cadeiras da Escola Normal como o “Concurso da cadeira de Geografia Geral, Corografia do Brasil, Cosmografia e Cartografia”, que seria promovido pela Secretaria da Diretoria Geral da Instrução Pública do Pará, em 1º de outubro de 1891.²⁸¹ Em 1897, o concurso era para “provimento efetivo da cadeira de Instrução Moral e Cívica – Noções de Direito e de Economia, Análise da Constituição Federal e da do Estado”.²⁸²

A realização do concurso público para exercer a função do magistério não apenas na Escola Normal, mas também em outras instituições do estado passou a ser uma medida importante para a contratação de professores. Em 1900, através de ofício formalizado e

²⁷⁷ CEZAR, Jairo. *A institucionalização do magistério público elementar de Santa Catarina na primeira República*. Florianópolis-SC. Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2005. p. 25. Disponível na internet em: http://www.tede.udesc.br/tede_arquivos/10/TDE-2006-02-23T12:06:48Z-85/Publico/Jairo%20Cezar.pdf

²⁷⁸ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 382.

²⁷⁹ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de setembro de 1891, p. 379.

²⁸⁰ TANURI, Leonor M. História da formação de professores. In: *Revista Brasileira de Educação: 500 anos de Educação*. Editores Associados, nº 14, mai/jun/jul/ago.2000, 61-88. Disponível na Internet em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>

²⁸¹ Diário Oficial do Estado. Belém, 03 de outubro de 1891, p. 429.

²⁸² “Os concorrentes deverão requerer sua inscrição ao Diretor Geral, exibindo os seguintes documentos exigidos pelo art. 93 do citado Regulamento a) *Certidão de idade* ou qualquer outro documento legal, provando ter o requerente 21 anos feitos, se for homem, e 19 sendo mulher; b) *Folha corrida*, mostrando não ter o suplicante sofrido pena por crime infamante e estar no gozo de seus direitos civis e políticos; c) *Atestado médico*, afirmando não sofrer o candidato moléstia contagiosa ou repulsiva, nem possuir defeito físico, que o impossibilite ou dificulte no ensino da cadeira em concurso. Além destes, pode o concorrente juntar ao seu requerimento outros documentos que o abonem e recomendem”. Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de abril de 1897, p. 175.

divulgado na revista *A Escola*, o então governador do Pará José Paes de Carvalho determinava que “Sendo de maior conveniência para o ensino público [...] todas as cadeiras do Lyceu Paraense e da Escola Normal” deveriam ter “professores efetivos, nomeados em virtude de concursos”.²⁸³

De maneira geral, os artigos citados no regulamento orientavam que se “criada uma vaga o Diretor Geral da Instrução Pública deveria imediatamente anunciar a realização de um concurso pelo prazo de sessenta dias”²⁸⁴. Neste sentido, os governantes paraenses direcionavam a escola e o magistério na adoção de critérios formativos, em que o cumprimento da legislação vigente seria instrumento eficaz e fundamental na escolha dos profissionais que iriam atuar no ensino, sem, no entanto, perder de vista as intencionalidades políticas atribuídas à educação. As Escolas Normais, enquanto instituições educativas tinham como meta a expansão do ensino para a população, de acordo com os ideais liberais e democráticos que se disseminaram entre as mentes ilustradas do país e da República.²⁸⁵

A realização do concurso público para professor nem sempre parece ter sido uma tarefa fácil. Em 1900, por exemplo, por meio de decreto do governador José Paes de Carvalho, anulava-se o concurso na Escola Normal para o provimento efetivo da cadeira de Aritmética. A justificativa para tal ação se deu, entre outras, “porque foi dado em escrutínio secreto, sem constar por escrito na prova escrita, o resultado final do exame”²⁸⁶. Nesse caso, é possível que tenha havido algum tipo de favorecimento para alguns candidatos em detrimento de outros, o que nos dá a entender que, se havia um discurso moralizador, ou que se esperava do professor comportamento moral e de bons costumes as transgressões poderiam mesmo vir a ocorrer no processo seletivo.

Além da estabilidade no emprego, o título de professor normalista trazia outros benefícios para o candidato aprovado, pois este poderia requerer a vaga em uma escola de acordo com seus interesses. Assim, entendemos pelo caso ocorrido com a Dona Estellita Maria Gonçalves, normalista titulada pela Escola Normal. Em requerimento junto ao governo, pediu “nomeação para reger a escola elementar na cidade de Chaves” sendo que “a referida escola estava sendo regida interinamente por dona Izabel Stella Duarte Dantas, que não era titulada”. Apesar do documento afirmar que “não constava na diretoria nota alguma que desabone a

²⁸³ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, agosto de 1900, p. 64.

²⁸⁴ Diário Oficial do Estado. Belém, 31 de janeiro de 1900, p. 169.

²⁸⁵ ALMEIDA, 2006. Op. Cit. p. 72.

²⁸⁶ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, agosto de 1900, p. 91.

conduta da professora no exercício de suas funções” o regulamento deixava claro que “a preferência pela vaga e de todas as cadeiras do ensino primário era absoluta da normalista”.²⁸⁷

Na verdade, nesse contexto, não se pode pensar ainda em concurso público com as mesmas perspectivas do presente, uma vez que as práticas daquele momento para admissão e manutenção de um professor ou professora em cargo de magistério eram bastante diversas, pensando-se esse cargo inclusive como vitalício. Para se ter uma ideia disso em 1897, por exemplo, o regulamento geral da Instrução Pública determinava que “os cargos de magistério público, depois de 3 anos de efetivo exercício,” eram “vitalícios”. Segundo esse regulamento os cargos só poderiam “ser perdidos: 1º por abandono de emprego, e 2º por absoluta negligência e desídia no cumprimento de seus deveres, ou mau comportamento habitual, com escândalo público.”²⁸⁸

Neste sentido, encontramos muitos casos de professores que atuavam na capital do Estado, como também no interior que solicitam a sua vitaliciedade na função. A exemplo, temos:

Os professores normalistas da capital, D. Maria Barbosa de Moura Magalhães, Isolina Augusta de Paiva, Brazilina do Nascimento Guimarães, Catarina Macedo de Moraes Bittencourt, Maria Valdomira Ferreira Cattete, Thomazia Campos Neves e Raimundo Francisco Viana, da cidade de Bragança, D. Domingas Martins Viana e da vila de Santa Isabel de Benevides, D. Amélia de Barros Brigida, requerem suas vitaliciedades nas cadeiras que exercem. Tendo os suplicantes provado ter mais de três anos de serviço efetivo e não havendo sofrido penas disciplinares, a 1ª comissão permanente, julgando satisfeita a exigência do artigo 178, das letras *a* e *b* do regulamento geral da Instrução Pública, opina pelo deferimento das suas pretensões.²⁸⁹

Nesse contexto, conforme já enfatizamos em outros capítulos, caberia aos professores e professoras da Escola Normal e, formados por essa escola, a responsabilidade juntamente com a família, pela formação do cidadão republicano. Saviani afirma que, “o século XX foi o legítimo herdeiro dessa crença, e os defensores da educação pública adotariam, inclusive, o discurso da legitimação do saber perante uma sociedade desigual”²⁹⁰. Voltando-nos para a cidade de Belém do Pará, desses primeiros governos republicanos, uma cidade que crescia com os negócios da borracha, com a migração de nacionais estrangeiros²⁹¹, percebemos que muitos

²⁸⁷ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 3, maio de 1900, p. 89.

²⁸⁸ Diário Oficial do Estado. Belém, 27 de janeiro de 1897, p. 161 e 169.

²⁸⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 3, maio de 1900, p. 56.

²⁹⁰ ALMEIDA, Jane Soares de. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil*. Apresentação. Campinas, SP: Autores Associados, 2006, p. 2

²⁹¹ Para pensar esse contexto ver: GODINHO, Victor & LINDENBERG, Adolpho. *Norte do Brasil – Através do Amazonas do Pará e do Maranhão*. Rio de Janeiro: Laemmerte & C., 1906; WEINSTEIN, Barbara. *A Borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920)*. São Paulo: Hucitec/EdUSP, 1993; SARGES, Maria de Nazaré.

intelectuais²⁹² que se dedicavam na organização do ensino público, bem como professores responsáveis pela regência de aula na Escola Normal desempenhavam funções para além da educação. De fato, conforme veremos a seguir muitos desses professores estavam envolvidos com outras funções como o jornalismo e em alguns casos possuíam formação em outra área. Traçar um breve perfil desses professores-intelectuais envolvidos com a Escola Normal do Pará no período aqui estudado nos possibilita entender a forma como foi pensada e quais os anseios dos poderes públicos paraenses a respeito da instrução pública – tanto a voltada para a formação para o magistério, como a voltada para as escolas primárias – no Pará nos anos iniciais da República.

Um dos intelectuais mais influentes no ensino primário paraense foi José Veríssimo. No Pará, em 1883, fundou a *Sociedade Promotora da Instrução*, no ano seguinte, 1884 encontrava-se à frente da direção do colégio Americano²⁹³, e em 1890, foi nomeado Diretor da Instrução Pública do Estado do Pará. Teve formação na escola de Engenharia e atuou entre outras na função de jornalista no *O Liberal do Pará*²⁹⁴. Não obstante, ao lado das atividades jornalísticas, literárias e pedagógicas, também trabalhou no exercício de funções burocráticas como funcionário público, tanto na cidade de Belém como no Rio de Janeiro²⁹⁵. Tratava-se, portanto, de um intelectual com experiência em diversas atividades, sendo influente não apenas no Pará, mas um dos mais importantes pensadores da educação do Brasil. Sua atuação na educação

Riquezas, Tributos e Mercado de Trabalho em Belém (1890-1910). In: FIGUEIREDO, Aldrin Moura de & ALVES, Moema Bacelar (orgs.). *Tesouros da memória: história e patrimônio no Grão-Pará*. Belém: Ministério da Fazenda, Gerência de Administração no Pará, Museu de Arte de Belém, 2009, pp.181-191; LACERDA, Franciane Gama. Reclamações do povo: luta por direitos na cidade, seringais e núcleos coloniais da Amazônia brasileira (séculos XIX e XX). *Projeto História*. N. 33, dez. 2006, pp. 63-82

²⁹² Para o entendimento das múltiplas relações travadas por intelectuais paraenses cf. FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. *Os vândalos do apocalipse e outras histórias: arte e literatura no Pará dos anos 20*. Belém: Instituto de Artes do Pará, 2012. Ainda que se tratando de período posterior ao aqui estudado uma outra leitura a este respeito das muitas funções vivenciadas por intelectuais, podemos pensar sobre as atividades de tipógrafo do literato Bruno de Menezes. Cf. FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. “Arte, literatura e revolução: Bruno de Menezes, anarquista, 1913-1923”. In: FONTES, Edilza Joana de Oliveira & BEZERRA NETO, José Maia (orgs.). *Diálogos entre história, literatura & memória*. Belém: Paka-Tatu, 2007, pp. 291-307.

²⁹³ O Colégio Americano, fundado e dirigido por José Veríssimo na Capital da Província do Pará, era uma instituição de ensino primário e secundário que tinha por objetivo instruir e educar a mocidade paraense, de acordo com os ensinamentos da pedagogia moderna, e destinava-se a atender alunos internos, externos e semi-internos e alunas externas. Para efeito de admissão, era exigido dos candidatos à matrícula que não sofressem de doenças contagiosas, que fossem vacinados, que não tivessem sido expulsos de outro estabelecimento de ensino, e que possuíssem pessoas que se responsabilizassem material e moralmente por seus estudos. Para maior entendimento cf. FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza. O Pensamento e a Prática Escolar de José Veríssimo no Colégio Americano (1884-1890). In: Revista Cocar. Vol 3, n. 6. 2009. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/31/21>

²⁹⁴ Para se ter uma ideia dos muitos jornais que circularam no Pará no período trabalhado, ver: FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. Páginas antigas: uma introdução à leitura dos jornais paraenses, 1822-1922. *Margens* (UFPA), Abaetetuba, PA, v. 2, n.3, pp. 245-266, 2005.

²⁹⁵ BEZERRA NETO, José Maia. José Veríssimo: Pensamento Social e Etnográfico da Amazônia (1877-1915). *SciELO*, vol. 42, n. 3, Rio de Janeiro, 1999, pp. 539-564.

paraense comungava com os interesses dos mandatários políticos, pois empenhou-se na construção teórica, política e ideológica pautado no ideário de modernização do país, amalgamados pelo positivismo, o nacionalismo, cientificismo e republicanismo. Em seus escritos, apresenta entre outras referências o positivismo de Comte²⁹⁶. No contexto republicano, conforme deixou registrado, José Veríssimo depositava “confiança na educação como fator de construção nacional”²⁹⁷. Deveria o cidadão, “aprender a solidariedade nacional na solidariedade escolar, e a noção do dever cívico, do dever humanitário e do dever em geral, no dever e na disciplina da escola”²⁹⁸.

Outro influente articulista da educação no Pará, nos anos iniciais do regime republicano, foi Hygino Amanajás, que nasceu na freguesia de Nossa Senhora da Conceição de Abaeté, hoje cidade de Abaetetuba. Foi jornalista, advogado, escritor, deputado da Assembleia Legislativa por três mandatos consecutivos²⁹⁹. No entanto, sua grande influência no ensino público paraense estava presente nas obras que escreveu entre elas “*Alma e Coração*” e “*Noções de Educação Cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*”³⁰⁰. Tratam-se de obras que foram transformadas em livros e adquiridos pelo governo do Estado do Pará para ser leitura obrigatória nas escolas públicas. Entusiasta das ideais republicanas acreditava que seria, sobretudo, por meio da educação e da conscientização do povo que o país poderia se desenvolver, e que a instrução da população garantiria o acesso ao progresso.³⁰¹

Para se ter uma ideia de seu pensamento acerca dos valores morais e cívicos tão caros aos governos republicanos podemos observar trechos de seus livros que foram adotados em escolas primárias do Pará. Por meio desses trechos, é possível apreendermos o pensamento de Amanajás sobre a Instrução pública que deveria ser ministrada nas escolas primárias paraenses. Assim, em *Noções de Educação Cívica*, o autor registrava que o ensino ministrado deveria “infiltrar no coração dos futuros cidadãos um amor exaltado para com a pátria, [...] para que eles venham a honrar a pátria e engrandecer a quem contribuiu para se tornarem úteis à

²⁹⁶ SOUSA, Marlucy do Socorro Aragão de. *Raça e Educação na América Latina: um estudo comparado do pensamento de José Veríssimo (Brasil/1857-1916) e José Ingenieros (Argentina/1877-1925)*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. 2014. p. 83. Disponível na Internet em: http://www.ppged.belemvirtual.com.br/arquivos/File/m14_marlucy.pdf.

²⁹⁷ VERÍSSIMO, 1890a. Op. Cit., p. 10.

²⁹⁸ Idem. p. 56.

²⁹⁹ CAMPELO, Kátia Gardênia Henrique da Rocha. *Caleidoscópios de Leitura: análise comparativa dos livros Cuore/Coração, Corazón e Alma e Coração*. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. 2013, p. 165.

³⁰⁰ Para conferir as referidas obras de Hygino Amanajás, “*Alma e Coração*” e “*Noções de Educação Cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*”, consultar a biblioteca pública Arthur Vianna, no acervo obras raras do Centur. Ambas se encontram digitalizadas e disponíveis para consulta.

³⁰¹ CAMPELO, 2013. Op. Cit., p. 167.

nação”³⁰². Já na obra *Alma e Coração*, o autor exalta o ensino da história pátria, indicando “aos meninos” que estes devem aprender “nos exemplos do patriotismo e virtude que deixaram os grandes homens”, como se deve servir à pátria brasileira de “se algum dia forem chamados a participar do governo”.³⁰³

Um outro intelectual desse contexto foi Francisco Ferreira de Vilhena Alves, que também esteve no rol dos pensadores do magistério público paraense. Natural da cidade de Vigia do Pará escreveu duas gramáticas da língua vernácula as quais foram utilizadas nos cursos elementares, e foi redator no jornal *Diário do Grão Para*³⁰⁴. Henrique Palha, um dos redatores da revista *Escola*, chamada de a “revista do professorado”, apontava-o em 1935 como “o *primus inter pares*, com forte atuação, como educador emérito conhecido em todo o estado”³⁰⁵. Autor de várias obras didáticas, Vilhena Alves defendia a ideia de que na elaboração de um bom livro era preciso ter “muito estudo, lucidez de espírito, conhecimento do que melhor tem se produzido nos países adiantados e que fossem satisfeitos os requisitos de acordo com a pedagogia moderna”³⁰⁶. Assim, as ideias que norteavam a produção do autor obedeciam aos ditames que moldavam o regime republicano, sendo suas obras quase como que instruções que visavam direcionar a sociedade na marcha ao progresso. De acordo com o que previa o ideal republicano, Vilhena Alves afirmava que deveriam os professores “serem zelosos no cumprimento de seus deveres, [...] e que demonstrassem por palavras e atos as vantagens da instrução, [...] doutrinando as classes não ilustradas com que estejam convivendo”.³⁰⁷

Com relação a professores que acumularam outras funções para além do ensino, temos Paulino de Brito. Ex-aluno da Escola Normal do Pará, formou-se e ministrou a disciplina Português na referida instituição, tendo depois sido aprovado no concurso para a mesma cadeira. Bacharelou-se em Direito e desde muito jovem tornou-se repórter e jornalista para o jornal “*Liberal do Pará*”, onde também exerceu a função de tipógrafo³⁰⁸. Além da Escola Normal do Pará, lecionou no Ginásio Paes de Carvalho onde, depois de fundido com o conservatório de música, ministrou a disciplina Estética e História da Música. Produziu na época uma gramática elementar, que segundo a *Revista Escola* “pela clareza e sistematização a qual teve muita aceitação de alunos e professores, tendo a obra aprovada e recomendada pelo

³⁰² AMANAJÁS, 1898. Op. Cit., p. 110.

³⁰³ AMANAJÁS, 1905. Op. Cit., p.153.

³⁰⁴ ESCOLA: Revista do Professorado do Pará. Vol 1, n. 5, setembro de 1935, p. 15.

³⁰⁵ Idem. p. 15.

³⁰⁶ COELHO, Maricilde Oliveira. *O livro didático no Pará da Primeira República*. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3128.pdf>. p. 4>

³⁰⁷ ALVES, Francisco Ferreira de Vilhena. *Miscellanea literária*: coleção de artigos. Pará: R.L Bittencourt. (18__), p. 153.

³⁰⁸ ESCOLA: Revista do Professorado do Pará. Vol. 1, n. 3, agosto de 1934, p. 4.

Conselho de Instrução Pública do Pará, do Amazonas e do Rio de Janeiro”³⁰⁹. Paulino de Brito, “incumbia aos professores o uso de sua obra com os alunos, [...], pois estava, o humilde trabalho, de acordo com as solicitações feitas pelo Conselho Superior de Instrução Pública”.³¹⁰

Com relação aos candidatos que concorriam a uma cadeira na Escola Normal, notamos também que alguns possuíam outras funções na sociedade, como por exemplo, o pretendente a vaga de Francês, o padre Domingos Dias Maltez Henrique.³¹¹ Muitos padres atuaram em escolas no Pará no contexto estudado, tanto na capital como no interior. Assim, é o caso do Cônego Luiz Leitão, que em Castanhal foi responsável pela construção da Igreja Matriz da cidade, bem como de um Grupo escolar, que atualmente recebe o seu nome, onde também exerceu a função de religioso e professor³¹². Das ações desse religioso trataremos um pouco mais a seguir quando nos voltarmos para a presença de professores no interior do Pará. Embora sua formação não tenha ligações com a Escola Normal do Pará, mas como fundador da primeira escola da vila Castanhal, manteve-se em constante diálogo com professores normalistas formados por essa Escola.

O levantamento, ainda que superficial, do perfil dos intelectuais e professores que atuavam no ensino público paraense nos permitiu compreender que boa parte eram egressos de outras profissões. Jornalistas, escritores, engenheiros, médicos, advogados, religiosos, etc., estavam entre as mais diferentes formações. A inserção desses profissionais no contexto educacional paraense era reflexo dos muitos discursos construídos na época pelos mandatários políticos que almejavam consolidar os ideais republicanos. De acordo com os ideais republicanos a formação educacional, nesse contexto, foi delegada a uma elite intelectual e de políticos que se afirmavam como comprometidos com o projeto de organização nacional³¹³. Neste cenário, a escola e o ensino público passaram a ser importantes alicerces na reconstrução da nova sociedade no Pará, que pretendia ser civilizado e moderno.

Contudo, os esforços empreendidos pelo poder público e por intelectuais republicanos ficaram muito aquém do esperado. Se governadores e intelectuais paraenses voltados para a instrução pública em Belém, capital do Pará apontavam os muitos problemas e constituíram um discurso sobre o ensino e a instrução pública pautado na ordem, no civismo, na moral e na

³⁰⁹ Idem, p. 6.

³¹⁰ BRITO, Paulino de. *Gramática complementar da língua portuguesa*. 7 ed. corr. e melhor. Pará: Papelaria Suisso, 1928. Vii, pp. 7-8.

³¹¹ Diário Oficial do Pará. Belém, 2 de outubro de 1891, p. 418.

³¹² COSTA, Op. Cit. p. 25.

³¹³ ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Educação Rural e Formação de professores no Brasil: gênese de uma experiência pioneira. *Cadernos de História da Educação*, v.10, n. 2, jul./dez. 2011, p. 4.

disciplina. Era, na verdade, nas salas de aula das escolas primárias da capital e do interior que iria se consolidar, conforme veremos a seguir.

3.2. Instrução pública: alguns registros do ensino primário na capital e no interior

Tornou-se recorrente nas Mensagens dos governadores o enaltecimento do ensino público como instrumento responsável por “levantar cada vez mais o nível moral do povo”, e para tanto, fazia-se necessário “semear escolas por toda a extensa área do nosso território”³¹⁴. Assim, refletir sobre o ensino primário, tanto na capital como no interior do Estado, nos possibilitará compreender os projetos de ensino republicano, que não raro foi executado por professores e professoras oriundos da Escola Normal do Pará. Ao mesmo tempo, essa reflexão permitirá o confronto entre os muitos discursos da época.

Lauro Sodré, governador do Estado apontava que “a vastidão do nosso território e a nossa pouca e disseminada população constituíam sério embaraço ao regular funcionamento do ensino no interior”³¹⁵. No entanto, dificuldades financeiras eram também expostas como empecilhos para expandir o ensino para as áreas mais distantes da capital, Belém. Assim, possivelmente se justificando em relação aos usos das verbas do Estado do Pará em relação à instrução pública, afirmava o governante, em 1897, que “largas verbas consumiram o edifício do museu, o da biblioteca, a Escola Normal, o Lyceu Paraense, como também custando grandes quantias os edifícios em construção do Colégio Amparo e do Instituto Paraense”³¹⁶.

Muito embora, parecesse existir empenho por parte do governo estadual em reestruturar as instituições de ensino instaladas na capital,³¹⁷ o mesmo não poderíamos falar das escolas localizadas em áreas mais distantes do centro da cidade, bem como do interior, onde a maioria “funcionava em casas de instrução secundária com o auxílio do Estado”³¹⁸. Note-se que, nas áreas afastadas da capital, o ensino ocorria, muitas vezes, em espaços inadequados para a realização das atividades escolares. A exemplo disso citamos o comunicado da professora da 8ª

³¹⁴ Mensagem de 1893, p. 16.

³¹⁵ Mensagem de 1895, p. 38.

³¹⁶ Mensagem de 1897, p. 36.

³¹⁷ Ao analisar as transformações ocorridas em Belém, neste período, Sarges aponta que “na dinâmica cidade de Belém, foram projetados, além do Porto de Belém, o Mercado Municipal do Ver-o-Peso (1901), o Hospital Dom Luiz e o Grêmio Literário (obras da colônia portuguesa), o Arquivo e Biblioteca Pública (1884), o Teatro da Paz (1878), 43 fábricas, 5 bancos, 4 companhias seguradoras, além da implantação da iluminação a gás”. No entendimento da autora, a ação dinamizadora do embelezamento visual da cidade estava associada à economia, à demografia, mas também aos valores estéticos de uma classe social em ascensão, bem como a ideia positivista de progresso enfatizada pelo novo regime republicano. Cf. SARGES, Maria de Nazaré. *Belém: riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912)*. 3ª Ed. Belém: Paka-Tatu, 2010.

³¹⁸ Mensagem de 1835, p. 38.

escola elementar no 4º distrito da capital, informando o “desabamento de uma parede correspondente a sala onde funciona a mesma escola [...] fato que interrompeu as aulas”³¹⁹.

Na verdade, a organização dos espaços para o funcionamento de escolas, na maioria das vezes não passava de uma estrutura muito precária, sendo esta a realidade de muitas cidades do interior do Pará. Podemos tomar como exemplo, a vila de Castanhal, por meio dos registros do Cônego Leitão, o livro de Tombo da Igreja de São José informava que na vila de Castanhal “havia uma feira indecente, onde pairava o comércio local. Por ser um lugar pouco respeitoso, foco de jogatina, logo passou a ideia de demolir a feira”.³²⁰ No lugar da antiga feira, foram construídos uma igreja e também um grupo escolar, o que nos leva a compreender as inúmeras dificuldades encontradas no interior do Pará para a edificação de espaços destinados ao ensino. Ao mesmo tempo que nos sugere também uma preocupação com a organização e disciplina do espaço e, conseqüentemente, de seus moradores. Desse modo, a edificação da escola e da igreja aparecem como símbolo disso.

Ainda com referência à vila de Castanhal, Lacerda informa que, em 1898, os moradores enviaram ao governador do Estado, Paes de Carvalho, um abaixo-assinado remetido por 65 moradores no qual pediam “o afastamento do professor da localidade em virtude de suas atitudes que não correspondiam, de acordo com alguns moradores, com os ideais de moralidade e edificação que caberiam a um docente”³²¹. Entre outras acusações que levantaram contra o professor constava também o fato de “ter deixado de dar aulas por alguns dias, não visar os mapas escolares e não comparecer às aulas da escola noturna”³²². Compreendemos assim que, a ação tomada pelos moradores da região, ao solicitar o afastamento do professor, demonstrava a precariedade do ensino que era ofertado em uma vila distante da capital, e ao mesmo tempo, o interesse dessa população da vila pela instrução por meio da escola.

Importante considerar que nesse momento, tanto as escolas da capital como as do interior contavam com as visitas de inspetores escolares, que por sua vez, deveriam fazer os relatórios de todos os acompanhamentos realizados, e estes deveriam ser encaminhados para o Diretor de Ensino Primário. Assim, os inspetores tinham entre algumas funções:

1º visitar todas as escolas do seu distrito; 2º assistir ao menos uma aula das escolas do seu distrito; 3º inspecionar rigorosamente os estabelecimentos de ensino público primário, tanto a parte material como as condições de higiene;

³¹⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 3, maio de 1900, p. 74.

³²⁰ Livro de Tombo da Paróquia de São José, Castanhal, 1911-1922. p. 9. Vale ressaltar que embora o livro seja datado da década de 1910, muito do que é escrito pelo Cônego Luis Leitão refere-se a um período anterior a este e que corresponde ao contexto aqui trabalhado.

³²¹ LACERDA, 2010a. Op. Cit., p. 362.

³²² Idem.

4º cumprir e fazer cumprir fielmente os Regulamentos escolares; 5º verificar arquivos e escrituras escolares dos professores; 6º promover com interesse e esforço a adoção dos melhores métodos de ensino, sem prejuízo aos programas oficiais; 7º admoestar e repreender os professores por sua falta; 10º apresentar ao Diretor Geral um Relatório circunstanciando da sua inspeção e visitas, com as observações que entenderem necessárias; etc³²³

As impressões deixadas pelos inspetores que faziam a fiscalização nas escolas primárias dão conta das disparidades do ensino promovido na capital em relação ao interior do Estado. Em relatório de 1892, o inspetor Carlos de Novaes, informava o governador do Pará, Lauro Sodré, sobre as condições de ensino nas escolas primárias da capital. Por meio desses relatórios, podemos exemplificar e compreender os critérios que o inspetor elencava como essenciais ao bom funcionamento de uma instituição de ensino. Importante ressaltar que tais registros produzidos pelos inspetores são eivados de intencionalidades, e o que eles porventura registravam poderia, de certa maneira, estar tendente a vários propósitos, já que “documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da pessoa e/ou do órgão que o escreveu”³²⁴.

Assim, registrou-se em relação à escola regida pela Professora Ambrosina Campos Neves, que “a frequência é boa e o grau de adiantamento era satisfatório, [...] os livros de matrícula e ponto se achavam em dia, notando-se bastante esmero”³²⁵. Do mesmo modo, na escola regida pela professora Eulalia Ribeiro de Souza Pires, situada na travessa São Matheus, “local magnífico, bastante retirada de outras escolas, funcionava em um vasto salão e reunia todas as condições higiênicas, [...] bastante satisfatório era o grau de adiantamento que notava na escola”³²⁶. O discurso reproduzido dava conta das precauções sobre os cuidados com a higiene, como forma de combater as epidemias que assolavam a região, e daí os registros sobre as condições estruturais da escola.

³²³ Trata-se dos agentes responsáveis pela fiscalização do ensino. De acordo com o Regulamento do Ensino Primário, em seu capítulo VII, da Inspeção e Fiscalização do ensino e dos inspetores escolares, teriam os mesmos diversos deveres. “Art. 39. A inspeção e fiscalização do ensino, além da parte que incumbe ao Diretor Geral, ao Conselho Superior e aos Conselhos escolares municipais, deveriam ser feitas nas escolas do interior ao menos duas vezes por ano, por delegados especiais da confiança do Diretor Geral, nomeados pelo Governador, mediante proposta daquele. Art. 40. A fiscalização das escolas da capital será feita pelo Diretor geral, que poderá delegar essa atribuição a membros do Conselho Superior, que darão conta mensalmente do resultado de suas inspeções. Art. 41. Os delegados, que terão o título de inspetores escolares, em número nunca inferior a três, deverão reunir algumas das seguintes condições: ter mais de 25 anos de idade; estar no gozo de seus direitos civis e políticos e ser diplomados pela Escola Normal, pelo Lyceu Paraense ou por faculdade superior do país ou ter reconhecida e notoriamente as habilitações, capacidade indispensáveis para o exercício de tais funções”. Diário Oficial do Pará. Belém, 22 de julho de 1891, p. 272.

³²⁴ BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 63.

³²⁵ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 7

³²⁶ Idem, pp. 7 e 8.

Na escola regida pela professora Zulmira de Melo Costa, o inspetor deixou registrado que a mesma “funcionava em uma boa sala, muito clara e bem arejada. Os livros estavam em dia e escritos com muita ordem e asseio”. Apesar disso, a referida professora teria sido chamada a atenção pelo fato de que “o estudo da Geografia” teria “começado pela Europa e não pela América”³²⁷. Na escola regida pela professora Juliana Carlota Simões, que funcionava na Rua dos Tamoios, as observações dão conta de que a escola estava localizada em uma área da cidade em que não havia “outra escola em sua proximidade”.

Na escola de Dona Juliana, segundo o inspetor, o ensino era “feito com muito método, sendo, todavia, um pouco atrasado o ensino de História Pátria e o de Geografia da América e do Brasil”³²⁸. Por meio desses registros feitos pelos inspetores que visitaram tais escolas em Belém do Pará, em finais do século XIX, percebemos que as preocupações se voltavam para questões como: espaços amplos e arejados, boa localização, salas iluminadas e em condições de higiênicas favoráveis, etc. Compreendemos assim a valorização que se dava com a salubridade do ambiente, principalmente devido as questões relacionadas à saúde daqueles que frequentavam a escola, e o combate às epidemias que assolavam a região.

Note-se que o inspetor também não deixou de fazer referência aos programas de ensino, e à forma como esses conteúdos deveriam ser ensinados às crianças e adolescentes, em especial disciplinas como História e Geografia, as quais eram também importantes na formação da moral e dos valores dos futuros cidadãos da República. De acordo com Bittencourt³²⁹, no Brasil, a história como disciplina escolar foi inicialmente marcada pelo ensino da moral religiosa e em outro, desempenhou sempre um papel civilizatório, participando do processo de afirmação de projetos de identidade nacional, marcado pelo comprometimento com a inserção da sociedade do Brasil nos quadros da cultura ocidental. Entre os apontamentos feitos pelo inspetor, a melhor benfeitoria, de acordo com seu entendimento, cabia ao Professor Otavio Pires. A escola regida por esse professor, situada na Travessa do Jurunas, era beneficiada com “uma vasta sala, tendo em sua frente um pátio onde os alunos faziam os seus recreios”. Formada por 78 alunos, o inspetor deixou registrado que estes faziam “cálculos com certa naturalidade, liam expressões e explicavam as palavras que designam os objetos do uso diário”. Continuou o inspetor, em seus relatos, afirmando que “de todas as escolas que visitou, podia dizer que a do Professor Otavio Pires era digna de ser imitada”³³⁰. Por essa declaração, tornava-se evidente que, como

³²⁷ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, pp. 7 e 8.

³²⁸ Idem.

³²⁹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

³³⁰ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 8.

representante que era do poder público, não deixava de asseverar, em suas impressões sobre o ensino, os interesses que perpassavam os discursos construídos na época por políticos e intelectuais republicanos.

Um aspecto importante apontado pelo inspetor era a questão da hora do recreio nessas escolas, pois tratava-se de uma certa maneira da valorização desse momento dos alunos, algo que fazia parte da pedagogia daquele contexto e que inclusive era ensinado na Escola Normal por meio de atividades físicas. Ainda que naquele contexto as escolas primárias paraenses fossem contempladas com muita disciplina, rigor, vigilância e castigos, as autoridades educacionais não deixavam de ter certa simpatia pelo recreio. A julgar pelo que registrou o inspetor, o Professor Otavio Pires parecia acreditar nisso também. Muito do direcionamento dos registros deixados pelos inspetores de ensino, perpassavam pelo ideário que se propunha na época para a educação, como o comprometimento por parte do professor no exercício de sua função, dentre elas seguir os preceitos da moderna pedagogia, em especial ao método intuitivo³³¹. O caso do Professor Otavio Pires, pode ser usado como exemplo disso uma vez que utilizava em suas lições objetos de uso cotidiano.

A prática da fiscalização nas escolas nos permitiu compreender os esforços empreendidos pelas autoridades no controle do ensino primário no Pará. Existe, portanto, uma relação entre os discursos pedagógicos, o sentido das práticas educacionais e da sociedade que as produz, se bem que não se trate de um simples reflexo. Isto é, ao se produzir uma certa ordem pedagógica, produz-se também uma certa ordem política.³³²

As impressões sobre as escolas da cidade de Belém, sugeridas pelos relatórios dos inspetores de ensino dão conta de que existia uma série de problemas, que destoavam dos muitos discursos produzidos por políticos e intelectuais paraenses sobre a instrução pública, conforme vimos anteriormente. Assim, em 1892, informando sobre o ensino primário, um inspetor registrava que, na escola regida pela professora Catarina M. de Macedo Bittencourt, situada na Rua do Arcipreste Manoel Teodoro, várias irregularidades foram encontradas. Nessa escola, “apresentou-se a professora que disse achar-se doente, e que o ensino estava confiado a uma senhora sua parenta, sem, todavia, ter ciência do caso a Diretoria Geral”. Prosseguiu o

³³¹ Podemos citar, entre muitos autores que discutem o método intuitivo Vera Teresa Valdemarin. Conferir VALDEMARIN, Vera Teresa. O Método Intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um Mundo Interpretado. In: SAVIANI, Dermeval. *O Legado Educacional do Século XIX*. Campinas: Autores Associados, 2006.

³³² NUNES, Clarice. Quando a casa vira escola: a modernidade pedagógica no Brasil. IN: MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2007, p. 41.

inspetor informando que “alguns dias depois, voltando a escola reconheceu que ali não havia ensino, que era apenas um simulacro para fazer jus aos vencimentos”.³³³

Já na escola regida pela Professora Tereza de J. Cavallero Barbosa, constatou-se, segundo escreveu um inspetor, que “o livro de matrícula quase não existe, e que está sendo regida interinamente por outra professora, d. Luiza Generosa de Oliveira”. Ainda, segundo o inspetor da fiscalização “nesta escola, não há livro algum adotado, cada menina lê no livro que bem lhe apraz”. Em relação às disciplinas, “o estudo da História da Pátria ainda não tinha começado e a Geografia era uma novidade, nem servindo os mapas de ornato”. Concluiu as suas impressões afirmando que “o ensino desta escola deixava muito a desejar e isto mesmo se fez ver pela professora interina, a qual, por sua vez, sempre terminava o trabalho diário às 11 horas da manhã, como várias vezes verificou”.³³⁴

Retomando a escola regida pela Professora Dona Ambrosina Campos Neves, situada na estrada São José, segundo relatos da inspeção de ensino, esta “funcionava em uma estreita sala, ou melhor em um gabinete, cuja porta de entrada e janela que dá para a rua estão sempre fechadas”. Prosseguindo as notificações sobre tal escola, um inspetor de ensino afirma que “o espaço ocupado pela escola é muito limitado e a ventilação insignificante para renovar bastante o ambiente”³³⁵. Note-se a existência do debate que problematizava a relação existente entre o ensino e a questão de higiene, ao levar em conta a própria estrutura das instituições educacionais. As práticas higienistas objetivavam evitar doenças, bem como criar hábitos saudáveis para a sociedade. Estes deveriam ser cultivados desde a infância, por isso, atribuía-se à escola primária o papel de disseminação dos bons hábitos higiênicos.³³⁶

Ao finalizar o relatório das atividades referentes a inspeção realizada concluiu o encarregado da tarefa de que “em geral o ensino na Capital não correspondia ao desejo do Governo, e que o Estado muito pouco tem lucrado com o ensino primário, que se acha muito descuidado”³³⁷. Os escritos da inspetoria sugerem uma série de problemas e dificuldades presentes no ensino primário. Não se pode perder de vista que não tratamos aqui de grandes escolas da capital paraense, mas de pequenas escolas, que, muitas vezes, ao que parecem funcionavam em espaços bem domésticos, talvez até na casa das professoras, ou muito próxima a ela. Eram nesses espaços que se dava a instrução escolar de muitas crianças. Ao lado disso,

³³³ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 8.

³³⁴ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 7.

³³⁵ Idem, p. 7.

³³⁶ AZEVEDO, Crislane Barbosa de. *Higienismo em Sergipe nas primeiras décadas da República*. p. 9. Disponível em <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/487.pdf>

³³⁷ Revista de Educação e Ensino. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 8.

pelas informações prestadas pelos inspetores de ensino, percebemos que apesar dos discursos considerarem a educação como instrumento importante no construto da sociedade republicana, o ensino ofertado, muitas vezes, mostrou-se precário.

A partir dos registros apontados, podemos ainda perceber que alguns professores eram acusados de tratar o ensino com descaso. Entre as maiores reclamações, estava o fato de que os docentes não observavam o horário de aula estabelecido e também as diversas ausências na escola. Contava-se ainda, a falta de preparo de professores que assumiam interinamente a regência das escolas, muitas vezes sem o aval — e até mesmo sem o conhecimento — por parte da Diretoria Geral de Ensino, além dos relatórios apontarem que muitas escolas não possuíam condições adequadas para a realização de atividades ligadas ao ensino.

Contudo, se tais problemas afetavam o ensino primário na capital do Estado, podemos afirmar que, no interior, as condições eram mais precárias ainda. Ao analisar os registros de inspetores que atuaram nas regiões interioranas deparamo-nos com uma série de entraves que perpassavam pela falta de professores habilitados até as péssimas condições estruturais das escolas.

Lyra Castro, um dos redatores da revista *A Escola*, afirmava em 1900 que as escolas do interior “são das piores instalações, graças as construções, em geral defeituosas, das casas nessas localidades”³³⁸. Para além do quadro lastimável, que segundo a inspetoria, se encontravam fisicamente as escolas do interior, havia os problemas relacionadas à saúde. O mesmo redator enfatizava que “o ensino deveria entrar numa área de prosperidade, sendo tomada em consideração a necessidade da aplicação dos preceitos higiênicos nas casas de ensino público”³³⁹. Continuou sugerindo ainda que “nenhuma casa de instrução fosse aberta sem licença da respectiva diretoria, a qual só deveria concedê-la após exame procedido no prédio destinado a tal mister, por uma comissão de profissionais”³⁴⁰. Ao que tudo indica, tais precauções deveriam ocorrer como medida combativa às epidemias que assolavam a região, e igualmente, dentro dos preceitos higienistas daquele contexto, que não raro consideraram os grupos mais pobres da sociedade como marcados pela doença, por viverem em ambiente pensados como insalubres.

Segundo a revista *A Escola*, em 1900, na cidade de Óbidos, interior do Pará, por exemplo, o Conselho Escolar juntamente com o governo do Estado decidiu “fechar as escolas

³³⁸ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 7, outubro de 1900, p. 16.

³³⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 3, maio de 1900, p. 36.

³⁴⁰ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 7, outubro a março de 1901, p. 17.

durante o tempo em que grassar ali a epidemia da varíola”.³⁴¹ Em Belém, diversas medidas profiláticas eram tomadas como forma de combater a doença. Os delegados sanitários tinham, enquanto prática de combate realizar visitas diárias nos bairros mais assolados, num esforço de campanha para promover a remoção de doentes e o isolamento dos enfermos, além da vacinação e revacinação antivariólica³⁴². Assim, tanto na capital quanto no interior, eram tomadas precauções com o objetivo de providenciar medidas combativas, mesmo que fosse necessário interromper as aulas e as escolas ficassem fechadas.

Ao que parece, com anseios de combater as moléstias, Lyra Castro, idealizara um modelo de escola, levando em consideração critérios estruturais, bem como o terreno em que seria instalado o prédio. As observações, segundo o autor, deveriam ser utilizadas para “a escolha de edifícios que serviriam como casa de instrução ou a construção de escolas, a respeito do que se tem feito e se pretende fazer no Pará”³⁴³. Assim, as instalações deveriam ser “situadas longe dos lugares pantanosos, afastados dos centros ruidosos, em terreno seco e permeável devendo o solo ser revestido de cimento, depois de drenado, se o lençol de água é pouco profundo”³⁴⁴. As projeções feitas nos permitem compreender que as instituições escolares deveriam ser planejadas de maneira que atendessem aos anseios de higiene, muito provavelmente como forma de evitar a proliferação de doenças. Em relação à estrutura física, deveria o prédio conter “portas e corredores amplos, com fácil passagem aos alunos. As escadas deveriam ser largas, bem lançadas e os degraus próximos para tornar aos meninos a subida e a descida fáceis”³⁴⁵. As observações de Lyra Castro acerca do edifício escolar não são um discurso isolado, pois estavam em sintonia com as ideias que norteavam as discussões em outras regiões do Brasil³⁴⁶. Foi no Período Republicano que a relação educação, instituição-escola e edifício-escola foi configurada, ou seja, não poderia haver ensino sistemático sem uma escola que o abrigasse, e esta, necessariamente deveria ter uma sede condizente com a sua função³⁴⁷.

Por meio da documentação pesquisada depreende-se que a preocupação com a organização e disposição dos espaços escolares estava atrelada aos interesses do regime

³⁴¹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 3, maio de 1900, p. 66.

³⁴² AMARAL, 2006. Op. Cit., pp. 122-123.

³⁴³ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 7, outubro a março de 1901, p. 18.

³⁴⁴ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 7, outubro a março de 1901, p. 17.

³⁴⁵ *Idem*.

³⁴⁶ Para maior entendimento destas questões, cf. CASTRO, Elisabeth Amorim de. *Arquitetura das Escolas Públicas do Paraná (1853-1955)*. Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://www.poshistoria.ufpr.br/documentos/2010/ELIZABETHAMORIM.pdf>>. Acesso em 04/05/2015.

³⁴⁷ CASTRO, Elisabeth Amorim de. *Arquitetura dos Grupos Escolares do Paraná na Primeira República*. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 90, n. 224, jan/abr., 2009, p. 124.

republicano, adequada, entre outras, com as propostas pedagógicas e os discursos sobre higiene. Os higienistas acentuavam sobremaneira o mal causado, às crianças, pelas péssimas condições das instalações escolares. Além disso, expunham o quanto a falta de espaços e materiais higienicamente concebidos era prejudicial à saúde e à aprendizagem dos alunos³⁴⁸. Na verdade, tal discurso das autoridades e de intelectuais, conforme vimos até aqui nem sempre ia ao encontro da realidade dos prédios em que de fato funcionavam as escolas em Belém e no interior.

Se a falta de instalações no interior destinadas ao ensino tornava-se um problema, a solução encontrada pelo governo com o intuito de sanar as dificuldades, era alugar casas com a finalidade de servirem de escolas. Em maio de 1900, Manoel Evaristo Pantoja propôs que sua casa no município de Vigia fosse arrendada a fim de tornar-se o grupo escolar daquela localidade. Para tanto, determinava o tempo de “cinco anos, mediante aluguel mensal de cem mil réis, obrigando-se a entregá-lo com as modificações necessárias na caiação e pintura indicados pelo inspetor de ensino”.³⁴⁹

Ao observarmos os registros levantados pelos inspetores escolares, verificamos que o número de alunos que frequentavam as aulas era bem menor do que as fichas de matrículas apontavam. A título de ilustração citamos a escola regida pela Professora Teresa J. de Cavallero Barbosa, que “de acordo com o livro do ponto diário marcava trinta e tantas alunas, [...], porém a frequência oscilava entre 14 e 17 alunas”³⁵⁰. Já na escola regida pela professora d. Generosa Luzia de Oliveira, “o total de matrícula era 85 alunas, mas com frequência ordinária de 53, mais ou menos”³⁵¹. Em Faro, interior do Pará, na Vila de Terra Santa, na escola do sexo feminino tinha “37 meninas matriculadas, porém 20 frequentavam. Na escola do masculino tinham 53 meninos matriculados e 34 com frequência”³⁵². No município de Alenquer os dados eram mais críticos. Na escola mista, constavam na frequência “3 meninas e 1 menino”, na escola do sexo masculino, “do total de 25 matrículas, apenas 11 frequentam” e na escola do sexo feminino, “das 24 matriculadas apenas 12 compareciam as aulas”³⁵³.

Estes são alguns números existentes, entre outros tantos, presentes nos relatórios dos inspetores aos quais apontavam o elevado número de evasão escolar ocorrida nas escolas

³⁴⁸ FARIA FILHO, Luciano Mendes de. VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*. Maio/jun/jul/ago. n. 14, 2000.

³⁴⁹ *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. N. 5, agosto de 1900, p. 64.

³⁵⁰ *Revista de Educação e Ensino*. V. 2, n. 4, abril de 1892, p. 8.

³⁵¹ *Revista de Educação e Ensino*. V. 2, n. 5, maio de 1892, p. 13.

³⁵² *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. 1902, p. 308.

³⁵³ *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. 1902, p. 311.

paraenses. Contudo, se os relatórios não apresentavam os motivos de abandono de grande parte dos alunos que frequentavam as aulas, não podemos também descartar a hipótese de que a falta de estrutura das escolas, muitas delas sediadas em casas, possam ter contribuído efetivamente para a desvalorização do ensino ofertado, bem como a falta de interesse e de possibilidades do alunado em frequentar e permanecer na escola. Nunes aponta que “a importância dos prédios na representação que se faz da escolaridade é enorme”³⁵⁴. Nessa linha de raciocínio, Sales, ao estudar os prédios escolares como signo arquitetônico e produto de representações sociais, aponta que “os estabelecimentos tipo casa-escola não possuíam uma forma arquitetônica definida, e por fugir completamente dos padrões da escola legitimados socialmente eram desvalorizadas”³⁵⁵.

Ao mesmo tempo em que percebemos as precárias condições das escolas do interior do Pará verificamos o quanto o ensino ministrado não era aquele propagado na Escola Normal e nem pelos governadores republicanos. Apesar de nascerem sob o auspício de uma instituição moderna e de excelência no ensino público, a institucionalização e a expansão dos grupos escolares foi marcada por vários problemas decorrentes da insuficiência de recursos financeiros do Estado para promover a universalização do ensino e manter a qualidade³⁵⁶. Tal constatação também foi possível ao analisar os relatórios dos inspetores que atuavam na fiscalização do ensino pelo interior do Estado. O diretor da instrução pública chamava a atenção dos inspetores para que “impusessem o cumprimento das leis para o bom encaminhamento dos serviços do ensino primário, [...] ao mesmo tempo em que os convidava a uma fiscalização frequente”³⁵⁷.

Em um dos relatórios analisados expôs-se que em uma escola do sexo feminino na terceira circunscrição, “até as 9 horas da manhã não funcionava, estando à porta, na ausência da respectiva professora, muitas meninas que brincavam e conversavam em plena liberdade”³⁵⁸. Neste caso, no entendimento do inspetor escolar tratava-se de um “abuso, ao que registrou como má impressão e pronto para usar medidas coercitivas a bem da boa marcha dos trabalhos escolares”³⁵⁹. Porém, se uma possível falta de comprometimento da professora com o horário poderia trazer uma série de transtornos, também caía em desagrado por parte da inspeção a ideia da falta de formação do professorado que atuava no interior. Manoel Severo de Souza Alves,

³⁵⁴ NUNES, 2007. Op. Cit., p. 39.

³⁵⁵ SALES, Luís Carlos. Prédios escolares: representações sociais das escolas. In: *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis: EDUFSC, Especial Temática, 2002, p. 341. Disponível na Internet, em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/download/25864/22645>.

³⁵⁶ SOUZA, 2006. Op. Cit., p. 80.

³⁵⁷ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 5, agosto de 1900, p. 70.

³⁵⁸ Idem.

³⁵⁹ Idem, p. 71.

inspetor responsável por fiscalizar a região do baixo Amazonas, por exemplo, informava que “com a exceção de poucos lugares, a instrução nesta parte do Estado era decadente, pois a maioria das escolas eram providas por professores não normalistas³⁶⁰. Na verdade, a falta de professores formados pela Escola Normal para atuarem no interior já fomentava algumas discussões e preocupações por parte do poder público. Tavares Júnior aponta que “os vencimentos pagos no interior não compensavam os quatro anos de estudos na Escola Normal”³⁶¹. Portanto, não apenas as precárias condições das casas de ensino no interior afastavam os professores qualificados, como também os baixos salários, fato que contribuía para a atuação de professores possivelmente desqualificados para exercerem a função. Para Souza, “as más condições dos edifícios, dificuldades de manutenção dos prédios construídos e inadequação dos prédios alugados, precariedade de recursos materiais, má formação e baixos salários do corpo docente, revelam a face da exclusão escolar”³⁶².

Também apontava o inspetor o fato de que “a falta de assiduidade de alguns professores no cumprimento de seus deveres escolares reforçava o decréscimo da frequência dos alunos, enfraquecendo a instrução pública”.³⁶³ Em relação a isso, Lacerda aponta as reivindicações dos moradores da Vila de Castanhal que reclamavam, por meio de um abaixo-assinado, conforme vimos, do professor da escola dessa vila que não comparecia para ministrar suas aulas.³⁶⁴

De acordo com o que aponta a revista *A Escola*, os problemas com a instrução pública no interior eram variados. Assim, um inspetor que visitou escolas da região do baixo Amazonas escrevia que na escola da Ilha Rosa, do município de Faro, regida pelo professor interino Romualdo Antônio Cidade, “não tinha um só aluno, sendo, portanto, falsos os mapas que ele remetia para a Secretaria da Instrução Pública”³⁶⁵. Já na vila de Terra Santa, também em Faro, a qual possuía duas escolas elementares, uma de cada sexo, argumentava o inspetor que “faltava capacidade intelectual para os professores da cadeira, [...] além de não contarem as escolas com mobília”³⁶⁶. Porém, os relatos expostos sobre as condições das escolas do interior do Pará não eram experiências exclusivas da região. Ao fazer um balanço da disseminação dos grupos escolares nas principais cidades brasileiras, Souza aponta que “apesar da expansão crescente do

³⁶⁰ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 23, ano 1902, p. 306.

³⁶¹ TAVARES JÚNIOR, 2012. Op. Cit., p. 134.

³⁶² SOUZA, 2006. Op. Cit., p. 80.

³⁶³ *A Escola*: revista oficial de ensino. N. 23, ano 1902, p. 307.

³⁶⁴ LACERDA, 2010b. Op. Cit., p. 362.

³⁶⁵ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. N. 23, 1902, p. 308.

³⁶⁶ Idem.

número de escolas, a situação do ensino primário manteve-se bastante precária no decorrer do século XX”.³⁶⁷

Ao continuar a fiscalização em outros municípios, observam-se muitas dificuldades apontadas pelos inspetores. Na escola elementar mista de Maracanã, em 1902, por exemplo, regida pela professora interina Amélia de Souza Guerreiro, presumia o inspetor “ser falso o número de alunos que frequentavam a escola, pois era notório que a professora não cumpria seus deveres, tendo por costume abandonar a escola”³⁶⁸. Em Óbidos, as condições verificadas pelo inspetor também não apresentavam um quadro satisfatório. Em relação à primeira escola elementar do sexo masculino, regida pela professora normalista Antônia de Oliveira Passos, comentários negativos foram tecidos pelo agente fiscalizador ao denunciar ter a referida professora “procedimento moral muitíssimo irregular, como tem sido testemunha a maioria dos habitantes da cidade”³⁶⁹. Convém lembrar que, por mais que a informação prestada pelo inspetor não esclareça os motivos pelos quais o comportamento da professora era questionado, tratava-se de um ponto fundamental do perfil traçado pelo regulamento de ensino, que exigia “moralidade e bom comportamento”³⁷⁰ do professor.

No mesmo contexto, atravessando o rio, esteve então o inspetor na cidade de Alenquer, onde registrou péssimas impressões da localidade, ao ponto de registrar como “infeliz grupo”, muito por conta, de acordo com suas convicções, “da má gestão do grupo escolar, a qual se achava confiada a um cidadão sem aptidão para reger uma casa de instrução, [...] e de idade muito avançada”.³⁷¹ A este fato, informava que “o diretor deixava de comparecer ao grupo nas horas regulamentares, e ainda, mesmo ali estando, sai de momento a momento, ficando os professores e o porteiro entregues a si mesmos”³⁷². Como consequência, chegou à conclusão de que “se o chefe da repartição não liga importância ao cumprimento de seus deveres, seria lógico que os empregados acabam por desprezar as suas obrigações”. Mais uma vez, observamos críticas às condições de funcionamento do ensino primário no interior do Estado, notadamente marcadas por uma ideia de insuficiência, tanto da organização administrativa como pedagógica, o que corrobora com o pensamento de que, para além dos muitos discursos construídos na época, na prática, o exercício do ensino primário mostrava-se bastante precário.

³⁶⁷ SOUZA, 2006. Op. Cit., p. 124.

³⁶⁸ A Escola: Revista Oficial de Ensino. N. 23, 1902, p. 308

³⁶⁹ Idem, p. 309.

³⁷⁰ A Escola: Revista Oficial de Ensino. N. 5, 1900, p. 502-503.

³⁷¹ Idem, p. 310.

³⁷² Idem, p. 310.

Continuando suas incursões pelo interior do Estado, esteve o inspetor Manoel Severo de Souza Alves, em 1902, em Santarém, onde averiguou algumas irregularidades, registrando o fato de que tanto os funcionários da escola, como o diretor, quanto os professores não cumpriam com “pontualidade o regulamento da instrução pública”³⁷³. Afirmava, ainda, que “não se tocava a campã para a abertura das aulas, de forma que os professores não tinham hora certa de começar os trabalhos escolares”. A possível falta de compromisso dos professores com o horário de trabalho, não era um problema enfrentado apenas no interior do Estado. Tavares Junior, ao analisar a frequência dos docentes dos estabelecimentos de ensino secundário em Belém, aponta que “o cumprimento dos programas e horários não era efetuado como previsto pelo regulamento”³⁷⁴. Tratava-se, portanto, de descumprir o regulamento geral da instrução pública, em que se exigia do professor “escrupulosa e devotamente [...] apresentar-se para a classe na hora exata determinada, conservando-se nele até que se tenha retirado todos os alunos”³⁷⁵.

As inspeções realizadas em Monte Alegre, também interior do Pará, renderam igualmente uma série de críticas em relação ao estado em que se encontrava o ensino primário na região. Em tom irônico registrou o inspetor: “oh! Nesta terra é admirável ver-se a luta em que paira a educação da infância! Queixam-se os pais contra os professores; queixam-se os professores contra os pais, queixam-se todos contra o conselho escolar”³⁷⁶. Informava ainda que, “todos tinham culpa na ruína da educação: os professores, porque não cumprem com exatidão o seu trabalho, os pais, porque se opunham a qualquer punição do professor a seus filhos e o conselho por não prestar menor atenção a instrução pública”³⁷⁷. Para além dos já citados problemas que acometiam o ensino primário, como as péssimas condições estruturais das instituições de ensino e também a falta de qualificação dos professores, o caso de Monte Alegre indica que as críticas citadas extrapolavam as práticas pedagógicas envolvendo diversos sujeitos sociais, como professores e pais, que entravam em conflito. Isso nos sugere o quão complexas eram estas relações sociais que não podiam ser vinculadas somente ao que prescreviam as autoridades, mas que envolviam grupos de pessoas distintas, vivendo em lugares igualmente distintos, e por vezes com objetivos acerca do ensino também diferentes.

Ao explicar a forma como os pais agiam, registrou o inspetor que “não poupavam esforços para desmoralizar os professores, indo até o procedimento moral, embora para isso

³⁷³ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. n. 5, 1900, p. 311.

³⁷⁴ TAVARES JUNIOR, 2012. Op. Cit., p. 111.

³⁷⁵ Diário Oficial do Estado do Pará, Belém, julho de 1891, p. 332.

³⁷⁶ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, Belém, agosto de 1900, p. 312.

³⁷⁷ Idem, p. 312.

fosse preciso a infâmia e a calúnia”³⁷⁸. Estando o inspetor por alguns dias na cidade, como relata, citou o caso do professor Raimundo Ribeiro de Aboim, da escola elementar, a quem “dizem que pouco se incomodava com a escola, porque se ocupava mais com a advocacia do que com a educação dos meninos. Porém, não pode conseguir provas robustas deste boato”³⁷⁹. Da mesma maneira, citava a professora Antônia Osorio, pois “corriam boatos difamatórios, mas, depois das pesquisas empregadas, chegou à conclusão de que não passavam de calúnias semelhantes boatos”³⁸⁰. Casos como estes nos sugerem a existência de conflitos entre os diversos sujeitos sociais envolvidos no processo de ensino no Pará.

Em Gurupá, por exemplo, as anotações não eram diferentes. Registrou o inspetor que, “o estado da instrução da comarca era bastante atrasado, [...] por falta da dedicação dos professores”³⁸¹, também “por não estarem preparados intelectualmente, além de escolas regidas por professoras sem mínimas condições, visto ter procedimento moral péssimo”³⁸². A falta de preparo intelectual, por sua vez, poderia estar relacionada ao fato de que muitos professores e professoras não possuíam o diploma de normalista, o que poderia acarretar vários problemas, entre eles a dedicação com o ensino e, até mesmo, a preocupação com as regras de moralidade que se exigiam do professor.

Na verdade, as impressões desses inspetores não podem ser tomadas como sendo o que de fato acontecia nessas escolas do interior, uma vez que não temos outros documentos para comparar ou confrontar com as informações registradas por esses sujeitos. No entanto, tais informações, ainda que talvez construídas com base em preconceitos, ou em juízo de valor, por parte desses inspetores, não deixam de nos revelar os significados que se dava ao ensino, ao professor e às professoras, e ao trabalho de formação realizado nas escolas primárias. Ao mesmo tempo, não se pode esquecer que muitas dessas escolas, localizadas no interior do estado do Pará, estavam instaladas em áreas próximas à zona rural ou a florestas. Portanto, a natureza amazônica com muitos rios, com períodos de cheias desses rios e períodos de muita chuva, com momentos de colheita da plantação, ou com momentos de extrativismo de produtos da floresta, como borracha, madeiras, sementes, caça e pesca, não deixaram certamente de influenciar no cotidiano dessas escolas, na ausência e na frequência de professores e alunos.

Agenor Sarraf Pacheco analisa as dificuldades de acesso dos alunos ao ensino formal, na cidade de Melgaço no arquipélago do Marajó. Apesar de lidar com as dificuldades

³⁷⁸ Idem, p. 312.

³⁷⁹ Idem, p. 313.

³⁸⁰ Idem, p. 313.

³⁸¹ Idem, p. 313.

³⁸² Idem, p. 314.

vivenciadas em um período posterior a esta pesquisa, mais especificamente, com a década de 1950, ainda assim, nos permite inferir que, mesmo nos primórdios do século XX, a cidade já apresentava inúmeras dificuldades de acesso à educação, principalmente para a população de baixa renda³⁸³. De fato, não podemos perder de vista que as populações do interior do Pará dão sentido à natureza e constroem suas próprias estratégias de vivência de acordo com o seu cotidiano. Ainda que se referindo ao contexto do Ceará, Rios adverte que as populações sertanejas que viviam no interior do Estado “a partir de seu universo cultural”, constituíam “um significativo e complexo campo de tensões em face das estratégias de controle, inventando, nas suas vivências cotidianas, várias possibilidades de confrontos e acordos”³⁸⁴. Talvez muitas práticas de professores do interior do Pará consideradas como incorretas pelos inspetores possam ser entendidas a partir dessas mesmas perspectivas.

Em relação aos ciclos da natureza, em Belém, as estudantes normalistas, por exemplo, utilizaram-se da ocorrência das chuvas para justificar a necessidade de não haver aula no período da tarde. Assim, ratificavam que, “sob uma temperatura elevada que sempre se observa nessa cidade depois das dez horas, ou sob chuvas torrenciais que caíam frequentemente pela tarde”³⁸⁵, dificultavam o acesso aos dois turnos diários. Tavares Júnior afirma que “a questão das chuvas da tarde em Belém era recorrente nas representações da cidade do passado e continua sendo na cidade do presente”³⁸⁶.

Decerto que a precariedade do ensino primário, tanto da capital como do interior do Estado do Pará eram reflexos de uma série de problemas. Salários baixos, precárias estruturas prediais, falta de qualificação profissional, perseguição de professores, programas de ensino eivado de intencionalidades, as relações com a própria natureza amazônica, cheia dos rios, período de chuva, entre outros, marcavam o cotidiano das escolas paraenses. Assim, os muitos discursos e pronunciamentos, tanto de políticos quanto de intelectuais republicanos destoavam do real contexto em que estava inserido o ensino primário no Pará.

Portanto, refletir sobre a educação e os vários projetos que foram produzidos nos anos iniciais do regime republicano, com o intuito de consolidar o novo regime, possibilitou-nos a compreensão do contexto histórico, bem como os diversos sujeitos sociais envolvidos no

³⁸³ PACHECO, Agenor Sarraf. Lutas e urdiduras entre a cidade e a floresta: o “fazer-se” da Educação em Melgaço-Pa. *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*. Campo Largo, v. 8, n. 2, nov. 2009. Disponível em: <<http://189.16.45.2/ojs/index.php/reped/article/view/814>>. Acesso em 18/03/2015.

³⁸⁴ RIOS, Kênia Sousa. *Isolamento e poder: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014, p.13.

³⁸⁵ Arquivo Público do Pará. Série: Educação e Cultura. Escola Normal. Caixa: Governo do Pará. Ofícios: 1891-1900.

³⁸⁶ TAVARES JÚNIOR, 2012. Op. Cit., p. 139.

processo e as intencionalidades construídas. Assim, a instalação de prédios escolares, os regulamentos de ensino, a formação do professor e o exercício do magistério, situam-se dentro de uma lógica, e esta, se torna tarefa essencial do historiador, sua produção e seu compromisso com o conhecimento histórico, em refletir as nuances com as quais são forjadas as políticas para a instrução pública nos anos iniciais da República no Pará.

CONCLUSÃO

Nos primeiros meses de 2015, no Brasil, uma série de greves organizadas por professores evidenciam as mazelas em que se encontra o ensino público brasileiro. Docentes das instituições do ensino superior e do ensino básico paralisam suas atividades, e nas pautas de reivindicações estão: melhores condições de trabalho, aumento de salários, redução da jornada de trabalho e maior segurança nas instituições de ensino.

No Pará, a paralisação contou com amplo apoio da categoria dos professores. Na lista de reivindicações, percebemos discursos que se repetiam desde os primeiros anos do regime republicano. Em notícia do jornal *Diário Online*, apresentava-se como reivindicação dos docentes: “o pagamento dos retroativos, reformas nas escolas, Planos de Cargos, Carreiras e Remuneração unificado (PCCR) e jornada de trabalho”³⁸⁷. Mesmo que se trate de outros tempos e com outros sujeitos sociais, muitos discursos, nos dias de hoje, são questionamentos que, no Brasil, e, especialmente, no Pará, já vêm de longa data.

Exemplo disso é exposto no ano de 1902, quando o então governador, Augusto Montenegro declara em Mensagem direcionada à Assembleia Legislativa do Estado, acerca dos problemas enfrentados com o ensino primário: “parece-me que o ensino atualmente fornecido em nossa escola normal, quando bem aprendido pelo aluno, tira-lhe o desejo de ir para o interior reger uma cadeira com poucos e minguados vencimentos”³⁸⁸.

Apesar de se tratar de um registro do governador do estado, ainda assim, nos permite inferir algumas considerações a respeito do ensino. Primeiramente, a falta de professores nas cidades do interior. Sobre isso, podemos observar que alguns motivos podem ser lançados para compreender tal ausência. Em segundo, é acusada a baixa remuneração do professorado em cidades interioranas. Fato é que o ensino primário paraense ainda apresenta sérias dificuldades. Além das já citadas, ainda incluímos as relações com meio em que os sujeitos estão inseridos. Caso simbólico são os meses iniciais, período em que ocorrem as cheias dos rios, ou então, as constantes chuvas que marcavam e ainda são recorrentes na fala da comunidade escolar.

Neste trabalho, por meio dos muitos discursos e pronunciamentos de autoridades políticas locais, de intelectuais e de documentos produzidos pela repartição de instrução pública do Pará, buscamos entender como o ensino nas escolas, — mas também a formação dos

³⁸⁷ Diário Online – DOL, Notícias Pará. Professores decidem manter greve no Pará. 15 de maio de 2015. Disponível na Internet, em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IdTZ8X3cG7AJ:www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-330645-professores-decidem-manter-greve.html+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>

³⁸⁸ Mensagem de Augusto Montenegro, de 7 de setembro de 1902.

professores dessas escolas — foi se constituindo nos primeiros governos republicanos. Não raros, semelhantes ao que, por vezes, ainda ocorre, os problemas do ensino no Pará, conforme apontado pela Revista *A Escola*, em 1900, tinham como artífices os próprios professores pensados como os responsáveis pela “ruína”³⁸⁹ em que se encontra(va) a educação no Pará. No entanto, a formação do professorado esteve presente nos muitos discursos dos mandatários políticos, como os responsáveis pela propagação do ensino e, conseqüentemente, pela “regeneração” da sociedade que a nascente República brasileira objetivava formar.

Parte deste trabalho resulta de uma preocupação em dar sentido às ações e preocupações desses sujeitos na escola. Tal como é possível perceber, as mulheres foram maioria nesse processo de formação do professorado no Pará. No alvorecer republicano, no entanto, conforme apontamos, existia um esforço por parte das autoridades para a formação de professores do sexo masculino. Segundo o pensamento dos intelectuais da época, o trabalho intelectual caberia aos homens, enquanto que às mulheres destinava-se, apenas, um conhecimento enciclopédico, que a habilitasse a ser boa filha, esposa e mãe³⁹⁰, atribuindo-lhes, portanto, a vocação para o ensino primário. Desse modo, não é de estranhar a existência de propostas diferenciadas de educação presentes nos programas do ensino normalista, como a disciplina “Prendas Domésticas”, exclusiva para as mulheres; já para os homens, sendo realizados “exercícios militares”, como componentes básicos para a disciplina e também para o fortalecimento do corpo.

A documentação pesquisada e conforme demonstramos nos capítulos, aponta que o cotidiano da Escola Normal do Pará perpassava por uma série de restrições impostas na legislação interna, com o objetivo de disciplinar, regradar e controlar o comportamento dos alunos e também dos professores que frequentavam a instituição. Contudo, verificamos a escola como um espaço dinâmico, permeado por resistências e conflitos. Tais conclusões nos foram possíveis com base nas reflexões acerca dos dados colhidos no Livro Negro da Escola Normal, em que eram apresentadas as punições aplicadas aos alunos e alunas que transgrediam as regras e normas da instituição. Importante foi refletir acerca das ações das mulheres que frequentavam a escola, como forma de problematizar os discursos do contexto, pois, se havia o controle, também existiam as resistências.

Decerto que as projeções feitas pelas autoridades políticas e também pelos intelectuais republicanos, no sentido de civilizar e modernizar a nação, através da instrução dos futuros cidadãos, encontrou inúmeras dificuldades, muitas provenientes das heranças educacionais do Império e dos anos iniciais da nascente República.

³⁸⁹ *A Escola*: Revista Oficial de Ensino. Ano I, nº 5, Belém, agosto de 1900, p. 312.

³⁹⁰ VERÍSSIMO, José. *A Educação Nacional*. Pará: Tipografia Tavares Cardoso, 1890, p. 154.

Ao refletir sobre as escolas primárias na cidade de Belém, e também do interior do estado, podemos compreender a precarização a que estava imersa a educação paraense. Para Saviani, “o grande desafio que ainda se põe para o Brasil em termos educacionais ao ingressar no século XXI nos vem do século XIX”.³⁹¹ Portanto, o ideário por um ensino em condições adequadas para a formação do cidadão vivenciado no início do século XX ainda permanece como desafio a ser superado no tempo presente.

³⁹¹ *A Escola: Revista Oficial de Ensino*. Ano I, nº 5, Belém, agosto de 1900, p. 312.

FONTES**1 - Arquivo Público do Estado do Pará:****APEP. Caixa: Governo do Pará - Educação / Escola Normal.**

Petições dos anos: 1890, 1891, 1892, 1893, 1894, 1895, 1896, 1897, 1898, 1899, 1900, 1902, 1903 e 1909.

APEP. Caixa: Governo do Pará - Educação / Escola Normal.

Requerimentos dos anos: 1890, 1891, 1892, 1893, 1894, 1895, 1896, 1897, 1898, 1899, 1900, 1902, 1903 e 1909.

APEP. Fundo: Secretaria de Estado do Interior, Justiça e Instrução Pública.

Série: Directoria Geral -1909

- Relatório de Intrucção Pública de 1900
- Programma de Ensino para Escolas Primárias, 1900.

APEP. Fundo: Diretoria da Escola Normal.

Série – Portaria: 1893, 1894, 1895, 1896, 1897 e 1900.

Fundo: ESCOLA NORMAL

Série: Mapas de notas de Exame

- Exames da admissão 2ª época em jornais.

Documentação Avulsa

Fundo: Secretaria de Governo

Série: Ofícios (Educação) – 1890

Caixa: 82

- Petição para redução de carga horária de Escola Normal – 09/07/1890

Fundo: ESCOLA NORMAL

Série: Abaixo-assinado – 1897

- Abaixo – assinado, 1897

Obras do Pará.**Diário Oficial do Estado do Pará.**

Anos: 1890, 1891, 1892, 1893, 1894, 1895, 1896, 1897, 1898, 1899, 1900, 1902, 1903 e 1909.

2 - Biblioteca Pública Arthur Vianna – CENTUR

Seção Obras Raras do Pará

ALVES, Francisco Ferreira de Vilhena. *Miscellanea literária: coleção de artigos*. Pará. R.L. Bittencourt (18--?), p. 7.

AMANAJÁS, Hygino. *Noções de educação cívica: para uso das escolas primárias do Estado do Pará*. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1898. 120 p.

AMANAJÁS, Hygino. *Alma e Coração*. Belém: Typografia do Diário Oficial, 1905.

_____. Planos de ensino de metodologia e programa das cadeiras do 4º Ano da Escola Normal, 1932.

_____. Programma de Ensino da Escola Normal de 1º, 2º, 3º e 4º Anos, 1903.

_____. Programma de Ensino da Escola Normal dos 1º, 2º, 3º e 4º anos, 1905.

BRITO, Paulino de. *Gramática complementar da língua portuguesa*. 7 ed. corr. Melhor. Pará: Papelaria Suisso, 1928.

PARÁ, Direcção Geral de Instrução Pública. *Ensino Primário: regulamentos escola, programas, horários e instrucções pedagógicas para as escolas públicas do Estado do Pará, 1890*.

VERÍSSIMO, José. *A Educação Nacional*. Pará: T. Cardoso, 1890. XXXV

VERÍSSIMO, José. *Estudos Brasileiros (1877-1885)*. – Pará, Tavares Cardoso & Cia, 1889.

VERÍSSIMO, José. *A Instrução Pública no Estado do Pará em 1890*. Pará: Tip. De Tavares Cardoso & Cia., 1891.

VERÍSSIMO, José. Relatório do Diretor da ESCOLA NORMAL anexo ao “Relatório sobre a Instrução publica” em 1890. IN: SOUZA, Altamir. *Apontamentos para a História do Instituto de Educação do Pará*. 1972.

Periódicos

A Escola: revista oficial do ensino no Estado do Pará. (1900 – 1904).

Revista Educação e Ensino. (1892)

ESCOLA: Revista do Professorado do Pará. (1933-1935)

Jornais

A Província do Pará, 1897.

Folha do Norte, 1897.

3 – Instituto Estadual de Educação do Estado do Pará.

Livro Negro da Escola Normal.

4 – Livro de Tombo da Paróquia de São José. Castanhal PA (1911-1922)

4 – Portais da Internet

DOL - Diário Online -, Notícias Pará. Professores decidem manter greve no Pará. Disponível na Internet, em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IdTZ8X3cG7AJ:www.diarioonline.com.br/noticias/para/noticia-330645-professores-decidem-manter-greve.html+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15 de maio de 2015.

Mensagens e Relatórios de Governadores

Relatórios, falas e exposições dos governantes do Pará, que estão disponíveis no Arquivo Público do Pará e também na rede mundial de computadores pelo *site* <http://www.crl.edu/brazil/provincial/para>.

- Mensagem de 2 de fevereiro de 1889 – Falla com que o exm.sr. dr Miguel José d'Almeida Pernambuco, presidente da provincia, abril a 2.a sessão da 26.a legislatura da Assembléa Legislativa Provincial do Pará em 2 de fevereiro de 1889. Pará, Typ. de A.F. da Costa, 1889.
- Relatório de 1891 – Capitão Tenente Duarte Huert de Bacellar Pinto Guedes ao Governador Dr. Lauro Sodré.
- MENSAGEM de 1892 – Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1893 – Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1894 – Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1895 – Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1897 – Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1898 – Dr. Paes de Carvalho ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1900 – Dr. Paes de Carvalho ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1903 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1904 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1905 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1906 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1907 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1908 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.
- MENSAGEM de 1908 – Dr. Augusto Montenegro ao Congresso do Estado do Pará.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maira. *Dicionário crítico do feminismo. Cadernos Pagu*. 2011, n. 36. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332011000100017. Acesso em 07/05/2014
- ABREU, Marta. Meninas Perdidas. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- ALMEIDA, Conceição Maria Rocha de. Imagens Negras, Espelhos Brancos: Um estudo das mulheres negras no final do século XIX em Belém do Pará. In: *A mulher existe? Uma contribuição ao estudo da mulher e gênero na Amazônia* / organizado por Maria Luzia Miranda Álvares, Maria Ângelo D’Incao. Belém; GEPEM, 1995.
- ALMEIDA, Tunai Rehm Costa de. *Faces da natureza na capital paraense (1897 – 1902)*. Monografia. UFPA. Belém, 2011.
- ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANE, Dermeval. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associado, 2004.
- _____. *O Legado Educacional do Século XX no Brasil*. Apresentação. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.
- AMARAL, Alexandre Souza. “*Vamos à vacina? Doenças, saúde e práticas médico-sanitárias em Belém (1904-1911)*”. Dissertação de Mestrado Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2006.
- ANTUNES, Celso. *Glossário para educadores (as)*. 3ª edição. Editora: Petrópolis: Vozes, 2003.
- ARAÚJO, Fátima Maria Leitão. Educação Rural e Formação de professores no Brasil: gênese de uma experiência pioneira. *Cadernos de História da Educação* – v.10, n. 2 – jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/download/14624/8310>. Acesso em 03/07/2014.
- AREND, Sílvia Fávero. Trabalho, escola e lazer. In: PINSKY, Carla. PEDRO, Joana Maria. (organizadoras). *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012.
- AZEVEDO, Nara e FERREIRA, Luiz Otávio. *Modernização, políticas públicas e sistema de gênero no Brasil: educação e profissionalização feminina entre as décadas de 1920 e 1940*. *Cad. Pagu*. n.27, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n27/32143.pdf>. Acesso em 11/02/2015.
- BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mal-uso dos arquivos. In: Pinsky, Carla Bassanezy (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BARROS, Betânia Gurjão de. *Severa Romana: Mulher em Belém do Pará no início do século XX*. Monografia, UFPA, 2007.

BEZERRA NETO, José Maia. O asylo lyndo e protetor”: práticas e representações sociais sobre a educação feminina – Belém (1870/1888). In: ÁLVARES, Maria Luzia Miranda; D’INCAO, Maria Ângelo (orgs). *A mulher existe? Uma contribuição ao estudo da mulher e gênero na Amazônia*. Belém: GEPEM, 1995.

BEZERRA NETO, José Maia. *José Veríssimo: Pensamento Social e Etnográfico da Amazônia (1877-1915)*. Scielo, vol. 42, n. 3, Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0011-52581999000300006&script=sci_arttext. Acesso em 06/01/2015.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Mulheres e leitoras: entre oralidade e escrita, espaços privados e públicos. In: *Cadernos Pagu* (43), julho-dezembro de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332014000200417&script=sci_arttext. Acesso em 18/06/2014.

BLOCH, Marc. *Apologia do História ou Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.

BRITO, Elias Santos de. *Educazione e instruzione dela suceda normalmente: celebrações e dureza das professoras e professores da Escola Normal na aurora da República paraense. 1890 – 1908*. Monografia, UFPA. 2005.

CAMPELO, Kátia Gardênia Henrique da Rocha. *Caleidoscópios de leitura: análise comparativa dos livros Cuore/Coração, Corazón e Alma e Coração*. Tese. Belo Horizonte: UFMG, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9AZFS4>. Acesso em 29/06/2014.

CAMARGOS, Márcia. Uma República nos moldes franceses. In: *Revista USP*, São Paulo, n. 59, setembro/novembro de 2003. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/59/11-marcia.pdf>. Acesso em 05/07/2014.

CANCELA, Cristina Donza. *Adoráveis e Dissimuladas: As relações amorosas das mulheres das camadas populares na Belém do final do século XIX e início do XX*. Dissertação. São Paulo: UNICAMP, 1997.

_____. *Casamento e família em uma capital amazônica: (Belém 1870 – 1920)*. Belém: Editora Açaí, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CARVALHO, Marta M. de. *A escola e a República*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2011. (Coleção tudo é história, nº 127).

CASTRO, Elisabeth Amorim de. *Arquitetura das Escolas Públicas do Paraná (1853-1955)*. Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, pela Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.poshistoria.ufpr.br/documentos/2010/ELIZABETHAMORIM.pdf>. Acesso em: 04/05/2015.

_____. *Arquitetura dos Grupos Escolares do Paraná na Primeira República*. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 90, n. 224, 2009. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1258/1189>. Acesso em: 05/05/2015.

CAUFIELD, Sueann. *Em defesa da honra*. São Paulo: Editora Unicamp, 2000.

CEZAR, Jairo. *A institucionalização do magistério público elementar de Santa Catarina na primeira República*. Dissertação. Florianópolis: UDESC, 2005. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo5/373.pdf>. Acesso em: 17/05/2015.

CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores pobres no Rio de Janeiro na bellé-époque*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHALHOUB, Sidney. *A cidade febril: cortiços e epidemias na corte imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

COELHO, Geraldo Mártires. Na Belém da *belle époque* da borracha (1890-1910): dirigindo os olhares. Escritos. *Revista da Fundação Casa Rui Barbosa*. Ano 5, n. 5, 2011.

COELHO, Maricilde Oliveira. *O livro didático no Pará da Primeira República*. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3128.pdf>>. Acessado em: 13/04/2015.

COIMBRA, Adriana Modesto. *O clarão que iluminou a cidade: as concessões Bolonha e a derrocada da “Era Lemos” - modernização e disputas políticas na cidade de Belém do Pará*. Disponível em: <<http://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/urbana/article/download/1137/pdf>>.

COSTA, Ângela Marques da. SCHWARCZ, Lilia Moritz. 1890 – 1914. *No tempo das certezas*. Coleção Virando Séculos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

COSTA, Edivando da Silva. *Uma Igreja na construção de uma cidade: registros da memória do Cônego Leitão*. Monografia. Belém: UFPA, 2011.

COSTA, Rafaela Paiva. *A formação de professores da primeira república no Pará (1900 – 1904)*. Dissertação de mestrado, Instituto de Ciências da Educação. Belém: UFPA, 2011.

CRUZ, Amanda Braga. *Imaginário feminino na Belém fin de siècle (1886 – 1919)*. Monografia. Belém: UFPA. 2007.

CRUZ, Heloisa de Faria; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. IN: *Projeto História*, São Paulo, nº 35, 2007. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/2221>. Acesso em: 08/08/2014.

DANTAS, Maria A.; HAMBURGER, Amélia I. A ciência, os intercâmbios e a história da ciência: reflexões sobre a atividade científica no Brasil. In: HAMBURGER, A.; DANTAS, M.; PATY, M; PETITJEAN, P. *A ciência nas relações Brasil-França (1850-1950)*. São Paulo: Edusp, 1996.

DEL PRIORI, M & BASSANEZI (org.). *História das mulheres no Brasil*. 2a. Ed., São Paulo: Contexto, 1997.

DOURADO, Florimar dos Santos Lopes. *Novo evangelho ao povo – reconstruindo a história do ensino normal no período republicano*. Monografia. Belém: UFPA, 2005.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. In: *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun/jul/ago. n. 14, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03>. Acesso em: 12/03/2015.

FARIAS, William Gaia. Arte e Política no Pará na transição do século XIX ao XX. *Revista Digital Art&*. Ano VI, nº 9. 2008. Disponível em: <<http://www.revista.art.br/site-numero-09/trabalhos/04.html>>. Acesso em: 29/05/2014.

_____. Polícia militar paraense: insubordinação, indisciplina e processo de fortalecimento (1886-1897). In: *História e Perspectiva*. Uberlândia (49): jul./dez., 2003. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/24982>. Acesso em: 20/08/2014.

_____. William Gaia. *A construção da República no Pará (1886-1897)*. Tese de Doutorado em História apresentada à Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *O tempo do liberalismo excludente: da proclamação da República à Revolução de 1930*. Vol. 1, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. (Coleção O Brasil Republicano)

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza. O Pensamento e a Prática Escolar de José Veríssimo no Colégio Americano (1884-1890). In: *Revista Cocar*. Vol 3, n. 6. 2009. Disponível em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/31/21>. Acesso em: 07/03/2015.

FREIRE, Maria Martha de Luna. *Mulheres, mães e médicos: discurso maternalista em revistas femininas (Rio de Janeiro e São Paulo, década de 1920)*. Tese. RJ: Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz, 2006.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 35 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. *Eternos modernos: uma história social da arte e da literatura na Amazônia, 1908-1929*. Tese. Campinas: Unicamp, 2001.

_____. Páginas antigas: uma introdução à leitura dos jornais paraenses, 1822-1922. In: *Margens* (UFPA). Abaetetuba, PA, v. 2, n.3. 2005.

_____. Arte, literatura e revolução: Bruno de Menezes, anarquista, 1913-1923”. In: FONTES, Edilza Joana de Oliveira & BEZERRA NETO, José Maia (orgs.). *Diálogos entre história, literatura & memória*. Belém: Paka-Tatu, 2007.

_____. *Os vândalos do apocalipse e outras histórias: arte e literatura no Pará dos anos 20*. Belém: Instituto de Artes do Pará, 2012.

GODINHO, Victor & LINDENBERG, Adolpho. *Norte do Brasil – Através do Amazonas do Pará e do Maranhão*. Rio de Janeiro: Laemmerte & C. 1906.

GOMES, Ângela de Castro. República, educação cívica e história pátria: Brasil e Portugal. In: *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – ANPUH – Fortaleza, 2009*. Disponível em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0009.pdf>> 28/04/2014.

GONÇALVES, Andréa Lisly. *História e Gênero*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2006.

HONORATO, Tony. Indivíduos da ação civilizatória nas escolas normais paulista (1896-1913). In: *XIV Simpósio Internacional Processos Civilizadores: Civilidade, Fronteira e Diversidade. IV Seminário do Grupo de Pesquisa, Educação e Processo Civilizador*. Universidade Federal de Grande Dourados – MS, V.01, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais14/arquivos/textos/Mesa>. Acesso em: 14/07/2015.

HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JINZENJI, Mônica Yumi. *Leitura e escrita femininas no século XIX*. *Cad. Pagu* [online]. 2012, n.38.[online]http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS010483332012000100013%26script%3Dsci_arttext

KANG, Thomas H. Descentralização e financiamento da educação brasileira: uma análise comparativa, 1930-1964. In: *Revista Estudos Econômicos*, Vol 41, nº 3 – jul-set 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS010141612011000300004%26script%3Dsci_arttext. Acesso em: 03/05/2014.

KANZAKI, Maria Aparecida Neri. *A condição feminina em Belém no final do século XIX*. Monografia. UFPA. 2005.

LACERDA, Franciane Gama & SARGES, Maria de Nazaré. *De Herodes para Pilatos: violência e poder na Belém da virada do século XIX para o XX*. Projeto História, São Paulo, n.38, p. 165-182, jun. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/download/5238/3768>>. Acesso em: 09/03/2014.

LACERDA, Franciane Gama. Reclamações do povo: luta por direitos na cidade, seringais e núcleos coloniais da Amazônia brasileira (séculos XIX e XX). In: *Projeto História*, n. 33, dez. 2006.

_____. *Educação para o trabalho e para a civilização no Pará da virada do século XIX para o XX*. Faculdade de História. Belém: UFPA/ PIBID/CAPES, 2010a.

_____. *Migrantes cearenses no Pará: faces da sobrevivência (1889-1916)*. Belém: Ed. Açáí, 2010b.

_____. Merecedoras das páginas da história: memórias e representações da vida e morte femininas (Belém, séculos XIX e XX). In: *Cadernos Pagu*. Nº 38, Campinas, Janeiro/junho de 2012. [online] http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS0104-83332012000100014%26script%3Dsci_arttext

HANSEN, Patrícia Santos. *Brasil, um país novo: literatura cívico-pedagógica e a construção de um ideal de infância brasileira na Primeira República*. Tese. São Paulo: USP, 2007.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. IN: *História e memória*. Campinas: Ed Unicamp, 1990.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, M & BASSANEZI (org.). *História das mulheres no Brasil*. 2a. Ed. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 13ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LUCA, Tania Regina de. *A grande imprensa no Brasil da primeira metade do século XX*. São Paulo: Unesp /Assis. Disponível em: http://www.brasa.org/Documents/BRASA_IX/Tania-Luca.pdf. Acesso em: 15/08/2014.

MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello; SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. *Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n26/a03v1326.pdf>>. Acesso em: 22/04/2014.

MARIANO, Silvana Aparecida. Modernidade e crítica da modernidade: a Sociologia e alguns desafios feministas às categorias de análise. In: *Cad. Pagu*. 2008, n.30. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS010483332008000100018%26script%3Dsci_arttext.

MATOS, Maria Izilda. BORELLI, Andrea. Espaço feminino no mercado produtivo. In: PINSKY, Carla; PEDRO, Joana Maria. (orgs). *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. No fio do bigode: corpos, sensibilidades e subjetividades. In: RAMOS, Alcides; MATOS, Maria Izilda S. de; PATRIOTA, Rosangela (orgs.). *Olhares sobre a história: culturas, sensibilidades, sociabilidades*. São Paulo: Hucitec; Goiás: PUC, 2010.

MORAES, Felipe Tavares de. *A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré (1886 – 1897): os sentidos de uma concepção político-educacional republicana*. Dissertação. Belém: UFPA, 2011.

MORAES, Felipe Tavares de. *José Veríssimo (1857 – 1916) e a Instrução Pública (1886 – 1891): a construção de uma concepção político-educacional hegemônica*. Monografia. Belém: UFPA, 2008.

MORAIS, Ingrid Agrassar. *Sobre a arte de agradar os maridos: modernismo e condição feminina em Belém do Pará nas primeiras décadas do século XX*. Monografia. Belém: UFPA, 2003.

MORAIS, Maria Arineste Câmara. A leitura de romances no século XIX. In: *Cadernos Cedes*, ano XIX, nº 45, jun/1998.
[Online] http://www.scielo.br/scielo.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS010132621998000200005

NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na Primeira República. In: FAUSTO, Boris. (Org.). *O Brasil Republicano, v. 8: estrutura de poder e economia (1889-1930)*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

NASCIMENTO, Cecília Vieira do; OLIVEIRA, Bernardo J. O Sexo Feminino em campanha pela emancipação da mulher. In: *Cad. Pagu*
[Online]. 2007, n.29. <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n29/a17n29.pdf>

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: *Projeto História*. São Paulo: PUC/SP, n. 10, dez. 1993. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso em: 18/03/2014.

NUNES, Clarice. Quando a casa vira escola: a modernidade pedagógica no Brasil. IN: MONTEIRO, Ana Maria F.C.; GASPARELLO, Arlete Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (orgs.). *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2007.

ORTIZ, Renato. Memória coletiva e sincretismo científico: as teorias raciais do século XIX. In: *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PACHECO, Agenor Sarraf. Lutas e urdiduras entre a cidade e a floresta: o “fazer-se” da Educação em Melgaço-PA. In: *Revista Eletrônica de Ciências da Educação*. Campo Largo, v. 8, n. 2, nov. 2009. [online] <<http://189.16.45.2/ojs/index.php/reped/article/view/814>> acesso em 18/03/2015.

PEDRO, Joana Maria. *Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica*. História. São Paulo, v.24, nº 1, pag. 77-98, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v24n1/a04v24n1.pdf>> Acesso em: 20/07/2014.

PINSKY, Carla Bassanezi; PEDRO, Joana Maria. In: *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao Lar: A Utopia da Cidade Disciplinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

_____. *Os prazeres da noite: prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo (1890-1930)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

RIOS, Kênia Sousa. *Isolamento e poder: Fortaleza e os campos de concentração na seca de 1932*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. *A Higienização dos costumes: educação escolar e saúde no projeto do instituto de hygiene de São Paulo (1918-1925)*, Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2003.

ROSEMBERG, Fúlvia. Mulheres educadas e a educação das mulheres. In: PINSKY, Carla; PEDRO, Joana Maria (orgs). *Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012.

SALES, Luís Carlos. Prédios escolares: representações sociais das escolas. In: *Revista de Ciências Humanas*. Florianópolis: EDUFSC/Especial Temática, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacf/article/view/25864>. Acesso em 21/02/2015.

SAMARA, Eni de Mesquita; SOIHET, Rachel; MATOS, Maria Izilda S. de (Orgs). *Gênero em debate: trajetória e perspectivas na historiografia contemporânea*. São Paulo: EDUC, 1997.

SANTOS, Eunice Ferreira dos; ÁLVARES, Maria Luzia Miranda; D'INCAO, Maria Ângela. *Mulher e modernidade na Amazônia*. Tomo I – Belém: GEPEM/CFCH/UFGA: Editora Cejup. 1997.

SARGES, Maria de Nazaré. *Belém: riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912)*. 3 ed., Belém: Paka-Tatu, 2010.

SARGES, Maria de Nazaré. Riquezas, Tributos e Mercado de Trabalho em Belém (1890-1910). In: FIGUEIREDO, Aldrin Moura de; ALVES, Moema Bacelar (orgs.). *Tesouros da memória: história e patrimônio no Grão-Pará*. Belém: Ministério da Fazenda/Gerência de Administração no Pará/ Museu de Arte de Belém, 2009.

SAVIANI, Demerval. Breves considerações sobre fontes para história da educação. IN: *Revista HISTEDBR*. Campinas, n. especial. Agosto, 2006. [online] http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art5_22e.pdf

SAVIANI, Dermeval [et al.] (Orgs.). *O Legado Educacional do Século XX*. 2a. Edição, Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea).

SCOTT, Joan. História das mulheres. In: BURKE, Peter. *A Escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. In: *Educação e Realidade*. Vol. 15, n. 2, jul/dez, 1990. [online] <https://drive.google.com/file/d/0B1cHNDJbqFSpSWw2blFLWEISOG16MmdwU05mNEFN UQ/view?pli=1>

SEVCENKO, Nicolau. *A Revolta da Vacina*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2003.

SILVA, Andréa Martins Alves. EDUCAR A MULHER PARA CIVILIZAR A NAÇÃO: Os projetos educacionais de Rui Barbosa e José Veríssimo no Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX. In: *Anais do XV Encontro regional de História da Anpuh-Rio*. Rio de Janeiro, 2012.

SILVA, Jairo de Jesus Nascimento da. *“Da Mereba-ayba à Varíola: isolamento, vacina e intolerância popular em Belém do Pará, 1884-1904.* Dissertação de mestrado. Belém: UFPA, 2009.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Mulheres e moda em São Paulo: das vitrines iluminadas às sombrias salas de costura. In: *Cad. Pagu* [online]. n.31, 2008. http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS010483332008000200025%26script%3Dsci_art_text

SOIHET, Rachel. A conquista do espaço público. In: PINSKY, Carla; PEDRO, Joana Maria (orgs). *Nova História das Mulheres.* São Paulo: Contexto, 2012.

SOUZA, Érica Renata de. No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais. In: *Cad. Pagu* [online]. n. 17-18, 2002. http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS010483332002000100015%26script%3Dsci_art_text

SOUSA, Marlucy do Socorro Aragão de. *Raça e Educação na América Latina: um estudo comparado do pensamento de José Veríssimo (Brasil /1857-1916) e José Ingenieros (Argentina/1877-1925).* Dissertação. Belém: Ufpa, 2014.

TAVARES JUNIOR, Raimundo William. *Um Viveiro de Mestres: A Escola Normal e a cidade de Belém do Pará em Tempos de Modernização (1890-1920).* Tese de doutorado, Puc-São Paulo. 2012.

TANURI, Leonor M. História da formação de professores. In: *Revista Brasileira de Educação: 500 anos de Educação.* São Paulo: Editores Associados, nº 14, mai/jun/jul/ago. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em: 01/03/2015.

TEIXEIRA, Celso Elenaldo. *Políticas Públicas – o Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade.* Bahia: AATR, 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 20/07/2014.

TRINDADE, José Ronaldo. Mulheres de má vida: meretrizes, infiéis e desordeiras em Belém (1890-1905). In: ÁLVARES, Maria Luzia Miranda. D’INCAO, Maria Ângelo (orgs). *A mulher existe? Uma contribuição ao estudo da mulher e gênero na Amazônia.* Belém: GEPEN, 1995.

TOSI, Lúcia. *Mulher e ciência a revolução científica, a caça às bruxas e a ciência Moderna.* *Cadernos Pagu* (10), 1998. [online] <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/%3Fdown%3D51187>

VALDEMARIN, Vera Teresa. O Método Intuitivo: os Sentidos como janelas e portas que se abrem para um Mundo Interpretado. In: SAVIANI, Dermeval. *O Legado Educacional do Século XIX.* Campinas: Autores Associados, 2006.

WEINSTEIN, Barbara. *A Borracha na Amazônia: expansão e decadência (1850-1920).* São Paulo: Hucitec/EdUSP, 1993.