



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – ICED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

FELIPE TAVARES DE MORAES

**A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré
(1886-1897): os sentidos de uma concepção político-
educacional republicana**

BELÉM – PARÁ
2011

FELIPE TAVARES DE MORAES

**A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré
(1886-1897): os sentidos de uma concepção político-
educacional republicana**

Dissertação de Mestrado direcionada à Linha de Pesquisa Currículo e Formação de Professores, apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico em Educação, do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA), como requisito de exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho.

**BELÉM – PARÁ
2011**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

370.98115

M827e

Moraes, Felipe Tavares de.

A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré (1886-1897): os sentidos de uma concepção político-educacional republicana/Felipe Tavares de Moraes. -- 2011.

112 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, 2011.

Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Wilma de Nazaré Baía Coelho.

1. Educação – reformas educacionais. 2. Concepção Político-Educacional. 3. Primeira república – educação e cidadania. 4. Educação – Pará – História – (1886 – 1897). I. Coelho, Wilma de Nazaré Baía, *orient.* II. Título.

FELIPE TAVARES DE MORAES

**A educação no Primeiro Governo de Lauro Sodré
(1886-1897): os sentidos de uma concepção político-
educacional republicana**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado Acadêmico em Educação,
do Instituto de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Pará (UFPA) como requisito
de exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação.

Defesa: Belém, 29 de abril de 2011

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/IFCH
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Maria do Perpétuo Socorro de Sousa Avelino de França
Universidade Estadual do Pará/UEPA
Centro de Ciências Sociais e Educação/CCSE

Prof. Dr. Mauro Cezar Coelho
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/IFCH

Prof. Dr. Paulo Sérgio de Almeida Corrêa
Universidade Federal do Pará/UFPA
Instituto de Ciências da Educação/ICED

DEDICATÓRIA

À Maria Filomena, minha querida mãe, pelo conforto material em minha trajetória escolar, ao cuidado abnegado que tem dedicado a minha vida, e ao amor incondicional de mãe.

Ao Henrique de Moraes, meu querido pai, pelos esforços conjuntos ao lado de minha mãe em prol da minha educação, pela retidão de caráter, honestidade e por ser o modelo de homem que quero seguir.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria Filomena e Henrique de Moraes, não podia apenas dedicar, mas tinha que, sobretudo, deixar meu humilde agradecimento. A eles devo a dedicação com a qual tem devotado a minha trajetória de vida e o transcurso bem-sucedido nos estudos, sendo este trabalho, então, um desdobramento de tamanha dedicação. Muito obrigado, papai e mamãe queridos.

À minha querida orientadora Prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho, a qual devo uma sólida formação acadêmica, que começou com a iniciação científica, passou pela monografia de graduação e culmina com este trabalho dissertativo. Não tenho palavras para agradecer a formação recebida, o *ethos* profissional adquirido e a profissionalidade com a qual, tenho certeza, pautarei a minha carreira profissional. Ao lado disso, ficou também a indelével formação humana, de quem orienta academicamente com desdobramentos para a vida e demonstra que, por meio do trabalho, respeito e empatia, é possível sim modificar as relações, ao menos, alhures. Professora Wilma, meu muitíssimo obrigado por tudo.

Ao Prof. Dr. Mauro Cezar Coelho, uma das minhas principais referências como historiador no curso de História/UFGA, com as suas inesquecíveis aulas de Metodologia da História – “com apenas um documento a única coisa possível de fazer é emoldurar e colocar na parede, mas História, não”, são frases memoráveis que ficam – e Brasil I. Tive o prazer de partilhar das suas salutares e esclarecedoras observações, desde a banca de defesa da monografia, e, agora, neste trabalho dissertativo, com rigor e perspicácia de quem avalia com excelência. Professor Mauro, meu também muitíssimo obrigado por tudo.

Ao Prof. Dr. Paulo Sérgio de Almeida Corrêa, pelas aulas sempre elucidativas e esclarecedoras sobre a educação brasileira. E que, igualmente aos outros professores, deixou sua salutar contribuição nas observações e sugestões como avaliador no exame de qualificação e que, espero, esteve refletido na melhora substantiva na versão final desta dissertação. Professor Paulo, meu muitíssimo obrigado.

À Prof.^a Dr.^a Maria do Perpétuo Socorro de Sousa Avelino de França, pela disponibilidade para a leitura deste trabalho e pela contribuição com as suas críticas e sugestões. E, igualmente, por ser referência nos estudos sobre História da Educação na Amazônia – e um exemplo a ser seguido. Professora Maria do Socorro França, meu muitíssimo obrigado pelas críticas e sugestões.

À Rafaela Paiva Costa e Édina Rodrigues. A primeira, minha camarada de graduação e mestrado, e para a vida, com quem aprendi as peculiaridades da amizade verdadeira, cujas críticas e a sinceridade, bem como o companheirismo, são fundamentais. A segunda, camarada de mestrado e para a vida, aprendi as sutilezas de quem conhece a tranquilidade dos tempos de madureza. Ambas me acompanharam com muita paciência nesta curta trajetória acadêmica que é o mestrado. Deixo a vocês alguns versos de Carlos Drummond de Andrade: “O presente é tão grande, não nos afastemos. Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.”.

Ao Núcleo-Gera, no qual fui membro de 2006-2010, e que contribuiu de maneira fundamental para minha formação acadêmica, cujas leituras e discussões me fizeram, para além da capacitação teórica, ver o mundo na perspectiva da cor e da desigualdade racial, e que, para muitos, tal realidade é obliterada ou não existente. Todos os seus membros contribuíram muito na minha vida com suas reflexões, críticas e discussões.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Pará (FAPESPA) que, por meio da concessão de bolsa, possibilitou que este estudo transcorresse com tranquilidade. Além disso, agradeço ao cidadão brasileiro, cujos impostos contribuem para o investimento na pesquisa científica.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UFPA), na figura dos coordenadores, professores, bolsistas e funcionários, que cada um, a sua maneira, foram fundamentais nesta trajetória no mestrado.

À turma de 2009, com a qual reparti momentos importantes de formação, discussão e reflexão no ambiente da sala de aula, nas leituras atentas dos projetos, nas sugestões e observações, sempre visando a qualificação do trabalho do outro; e aprendi bastante

sobre outras áreas do conhecimento. Sentirei saudades dos momentos compartilhados e das afinidades trocadas.

A todos os funcionários dos espaços públicos que administram a consulta de documentos históricos. Mesmo com um trabalho silencioso e que nem sempre reconhecido, são de fundamental importância para a pesquisa histórica, pois zelam pela conservação da matéria-prima do trabalho do historiador: os registros das experiências humanas no tempo.

*“A virtude e a intelligencia dos cidadãos
são duas garantias indispensáveis das instituições
republicanas”*

(George Washington)

RESUMO

Este trabalho tem por tema a História da Educação e apresenta como objeto de pesquisa a concepção político-educacional que orientou as reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897). O seu objetivo é analisar os sentidos que essa concepção político-educacional assumiu na orientação daquelas reformas educacionais – tendo em vista que essa concepção é formulada originalmente no Governo Provisório (1889-1891), presidido por Justo Chermont, anterior ao de Lauro Sodré. Problematizam-se os objetivos e as finalidades que a concepção político-educacional construída no Governo Provisório (1889-1891) assume nas reformas citadas, ou seja, quais os sentidos, políticos e educacionais, que essa concepção terá na direção dessas reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897). Como metodologia, a pesquisa documental, com utilização de fontes primárias (documentos) e secundárias (historiografia), e a sua articulação com aporte teórico. Assim, apontemos o *corpus* documental utilizado. Ele foi dividido em três categorias: documentos impressos oficiais, jornal e obras impressas. Entre os *documentos impressos oficiais*: os *Relatórios e Mensagens de Presidente de Província* de 1886 a 1889 e do *Governador do Estado* (Lauro Sodré) *ao Congresso do Estado do Pará*, no período de 1891-1897. O *jornal*: *A República* entre 1886-1897. E por fim, *as obras impressas*: obras de Lauro Sodré, como *Crenças e opiniões* (1997) e *Palavras e actos* (1896). Para tal esforço, utilizamos como aporte teórico para a leitura do objeto aqui proposto: o conceito de intelectual orgânico de Antonio Gramsci (1989; 2001); discurso de acordo com Mikhail Bakhtin (1979); campo educacional nas formulações de Pierre Bourdieu (1982; 2003; 2008) e representação segundo Roger Chartier (1990; 1991). Constatou-se que a concepção político-educacional investigada tem suas origens nas proposições e críticas dos republicanos à política e à educação no Império. Essas proposições são efetivadas na reforma do ensino primário do Governo Provisório, como finalidade educacional, e a formação de cidadãos regenerados e comprometidos com o regime republicano recém proclamado, a partir da infância, como objetivo político. Nas reformas operadas no primeiro governo de Lauro Sodré, a preocupação é com a educação secundária e profissional, além da formação de cidadãos junto aos trabalhadores paraenses. Dessa forma, concluímos que essa concepção político-educacional procura legitimar o regime republicano nos seus primeiros momentos e no tempo de sua consolidação, buscando, por meio da educação, objetivar os seus intentos políticos.

Palavras-chave: Primeira República; Educação; Concepção Político-Educacional; Cidadania.

ABSTRACT

This work has the theme History of Education and has as its object of research to design educational policy-oriented educational reforms of the first government of Lauro Sodré (1891-1897). Its goal is to analyze the meanings that this concept has assumed in political and educational leadership by those educational reforms - a view that this conception is formulated originally in the Provisional Government (1889-1891), chaired by Justo Chermont, prior to Lauro Sodré. It problematizes the goals and objectives that the design constructed in the politico-educational Provisional Government (1889-1891) takes the reforms mentioned above, ie, what the senses, political and educational, this conception will toward these educational reforms of the first government Lauro Sodré (1891-1897). As a methodology, research documents, using primary sources (documents) and secondary (history), and its articulation with the theoretical. So point the documentary corpus used. It was divided into three categories: official printed documents, newspaper and printed works. Among the official printed documents: Reports and Messages from the President of the Province from 1886 to 1889 and Governor of the State (Lauro Sodré) to Congress on the State of Pará, in the period 1891-1897. The Journal: The Republic between 1886-1897. And finally, the printed works: works of Lauro Sodré, as beliefs and opinions (1997) and Words and acts (1896). For this effort, we used as a theoretical object for reading the proposed here: the concept of organic intellectual Antonio Gramsci (1989, 2001); speech according to Mikhail Bakhtin (1979); educational field in the formulations of Pierre Bourdieu (1982;2003, 2008) and representation according to Roger Chartier (1990, 1991). It was found that the design political-educational investigation has its origins in proposals and criticisms of Republican policy and education in the Empire. These propositions are effective in reforming the primary education of the Provisional Government, the purpose of education, and training of citizens committed to regenerate and the newly proclaimed republican regime, from childhood, as political purpose. In the reforms of government operated in the first Lauro Sodré, the concern is with secondary education and vocational training as well as citizens with workers Para. Thus, we conclude that this political conception of education seeks to legitimize the republican regime in its early stages and the time of its consolidation, seeking, through education, targeting their political intentions.

Keywords: First Republic; Education; Political and Educational Design; Citizenship.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO -----	13
2. PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ (1891-1897) E SUA CONCEPÇÃO POLÍTICO-EDUCACIONAL REPUBLICANA: as reformas educacionais, seus objetivos políticos e finalidades educacionais. -----	34
2.1. O MANIFESTO DO CLUB REPUBLICANO DO PARÁ E O A REPÚBLICA (1886-1889): as origens de uma concepção político-educacional republicana -----	34
2.2. O GOVERNO PROVISÓRIO DE JUSTO CHERMONT (1889-1891): a institucionalização de uma concepção político-educacional republicana -----	51
2.3. O PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ (1891-897): os sentidos desta concepção político-educacional republicana -----	59
3. AS MATRIZES TEÓRICAS DESTA CONCEPÇÃO POLÍTICO-EDUCACIONAL REPUBLICANA -----	76
3.1. A REPÚBLICA (1886-1889) E O GOVERNO PROVISÓRIO (1889-1891): origem e aplicação teórica da concepção político-educacional republicana -----	76
3.2. O PRIMEIRO GOVERNO LAURO SODRÉ (1891-1897): os sentidos teóricos das reformas educacionais -----	85
4. O CAMPO EDUCACIONAL E O CAMPO POLÍTICO NO PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ -----	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	109
REFERÊNCIAS -----	112

1. INTRODUÇÃO

“Debruçado na amurada do navio contemplo o grande rio que amo com amor de filho. Viu-me nascer, o murmúrio de suas ondas na praia adormeceu-me enquanto as suas auras embalavam-me a pequena rêde: amo-o. Os olhos vagavam ora sôbre as suas águas vermelhadas, ora sobre suas margens. (...) Dei rédeas à imaginação e ela correu. Então pareceu-me que a cena era outra; via essas margens povoadas de vastos *estabelecimentos*, uns de *lavoura*, outros *rurais*, outros, onde o *vapor*, ao *serviço da indústria*, transforma em mil *artefatos úteis* as riquezas hoje inteiramente esquecidas, senão desconhecidas; via nessas águas *povoadas de vapores*, em cujos topes se *viam bandeiras de todas as nações*, *levando e trazendo a estes sertões os produtos daqui e de todo o globo: e este espetáculo pareceu-me mais belo!* (...) *Mas a realidade vem logo e a realidade ali estava patente.* Nessa noite, já ao amanhecer, passamos à freguesia de Prainha, *miserável povoação que descrece de dia em dia*” (José Veríssimo, Do Pará a Óbidos, 1877 – grifos nossos).

“O nosso sistema geral de instrução pública não merece de modo algum o nome de educação nacional. É em todos os ramos – primário, secundário e superior – apenas um acervo de matérias, amontoadas, ao menos nos dois primeiros, sem nexos ou lógica, e estranho completamente a qualquer concepção elevada da Pátria. Pode ser um meio – bom ou mau, não é o nosso propósito discutir-lhe o valor – de mera instrução, mas não é de modo algum um meio de educação, e sobretudo, de *educação cívica e nacional*. Ora, toda a instrução cujo fim não for a educação e, primando tudo, a educação nacional, perde, por esse simples fato, *toda a eficácia para o progresso, para a civilização e para a grandeza de um povo.* (...) nada absolutamente distingue a instrução pública brasileira da instrução pública que se poderia dar em outro país, e, na escola brasileira, o Brasil, quase poderia dizer parodiando um dito célebre – *brilha pela ausência*. Amontoar matérias, não ligadas entre si por nenhuma *idéia moral superior* (...) não é educar ou (...) *preparar o homem para vida completa, como membro da família, da Pátria e da humanidade*” (José Veríssimo, A educação nacional, 1890 – grifos nossos).

Esta é imagem que se tinha da Amazônia no século XIX. Sob a ótica de José Veríssimo, eminente intelectual paraense, que, em uma de suas viagens, fez essas anotações etnográficas, diante das quais percebe-se uma região vastamente rica nos seus recursos naturais, com imensos rios que aplacam os seus sentimentos sobre essa terra – como um filho que valoriza essas paragens –, demonstrando a colossal riqueza e beleza do sertão amazônico. Entretanto, ele não deixa de constatar problemas. Sobretudo, os que dizem respeito à população amazônica, a qual, segundo Veríssimo, era marcada pela indolência e degeneração racial, advindas da mistura de brancos, negros e ameríndios, e da influência da natureza. Porém, a partir dessa digressão guiada por sua imaginação, é possível resolver os problemas constatados, por meio de algumas palavras-chave: *lavoura, vapor, indústria*.

Tais aspectos são demarcadores de características civilizacionais atribuídas aos países europeus. Essas nações “civilizadas” teriam alcançado tal estágio de desenvolvimento em razão do trabalho sedentário em busca da sobrevivência, transformando, assim, a natureza e criando artefatos e mercadorias úteis às necessidades humanas, por meio da agricultura, da indústria e da utilização dos veículos a vapor no transporte. Esses demarcadores da *civilização* precisavam ser introduzidos na região, para que ela pudesse elevar o país ao “grêmio das civilizações” modernas. Nesse sentido, a educação contribuiria bastante para esse processo – como José Veríssimo deixa claro no seu livro *A educação nacional*. É disso que vamos tratar nesse trabalho: a educação como um instrumento de transformação social, de elevação moral, de *civilização* e de *progresso* no Brasil e, no caso, da Amazônia, por meio de uma educação nacional.

No século XIX, entre 1870-1930, período conhecido como *Belle Époque*, é o tempo de vertiginosas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais no mundo ocidental, sobretudo, na Europa. “Tempo da sciencia” da racionalidade científica, dos grandes progressos na ainda nascente Ciências Sociais, da Sociologia e seus estudos da sociedade industrial, da Antropologia e suas análises das sociedades não-europeias, consideradas “exóticas, bárbaras e em estado de selvageria”, ou a Economia e suas teorizações acerca do crescimento capitalista e das leis de livre mercado, sendo esse momento marcado pela consolidação do modo de produção capitalista nos seus moldes financeiro-industrial (HOBSBAWN, 1988).

No campo político, os Estados-Nações modernos, com suas grandes estruturas político-administrativas, procuravam manter a ordem social, profundamente desigual, no plano interno, com vistas a evitar as manifestações reivindicatórias da crescente social e politicamente da classe trabalhadora. O crescimento das atividades industriais, as modificações na arquitetura das cidades, o êxodo rural, a formação do exército de reserva industrial, acabam por ordenar as relações sociais no âmbito da sociedade civil. Ao lado disso, como legado da Revolução Francesa e do Iluminismo, constituem-se democracias liberais ou regimes constitucionais que procuram, por meio da representatividade indireta, criar consensos nacionais, entorno do que seriam os interesses coletivos na nação. Entretanto, representam os interesses das classes dominantes, as quais precisam de políticas e legislações que atendam aos seus interesses políticos, econômicos e culturais.

O imperialismo e o nacionalismo são dois desdobramentos desse domínio. Por um lado, o imperialismo representou a saída dos países europeus para novos mercados, considerando que na Europa as possibilidades de expansão das atividades econômicas estavam escassas devido à concorrência existente entre os outros países em igual expansão. A saída para essa situação foi: adentrar a outras regiões do planeta que fossem potencialmente novos mercados para os produtos da crescente indústria. Além de novos mercados, eram também potenciais fornecedores de matérias-primas ou semimanufaturados para as indústrias dos países europeus. Construía-se, assim, uma lógica colonial, ou melhor, neocolonial, que representou uma nova forma de acumulação de capital, baseada, sobretudo, na indústria fabril e a exploração da Ásia e da África (HOBSBAWN, 1988; SAID, 1995).

Por outro lado, outro desdobramento foi o nacionalismo. Todo o processo que vigorava precisava de legitimação ideológica. A idéia do Estado-Nação veio ser essa clara legitimação, pois se constituía a partir da demarcação do território, do vernáculo nacional, da cultura nacional e da caracterização étnica de sua população. Assim, tais elementos apresentavam modos de homogeneização de todos os cidadãos sob a bandeira nacional, o hino e todos os símbolos que expressavam o orgulho de pertencer à nação (ANDERSON, 2008; HOBSBAWN; RANGER, 1997). De acordo com Eric Hobsbawn, quanto ao fenômeno nacional, dois elementos são marcantes “o primeiro, (...) é o surgimento do nacionalismo e patriotismo, como ideologia encampada pela direita política. Finalmente, havia a nova tendência para definir uma nação em termos étnicos e especialmente em termos de linguagem” (HOBSBAWN, 1988, p. 206).

E ainda, nesse esforço de legitimação ideológica, Hobsbawn (1990) percebe, nos aspectos de definição dos caracteres étnicos que conformariam a população de uma determinada nação, a relação direta entre nacionalismo e racismo no que diz respeito à xenofobia e à suposta superioridade racial dos povos europeus sobre as demais sociedades e países não-europeus. No entanto, essa relação foi um desdobramento advindo das formulações “científicas” das Ciências Sociais à época que, nas matrizes teóricas do evolucionismo cultural e darwinismo social, procurou analisar as origens das populações humanas até o presente estágio de desenvolvimento que se apresentava no século XIX (SKIDMORE, 1976; ORTIZ, 1985; VENTURA, 1991).

Na busca por analisar as diferenças entre as sociedades humanas, de modo a hierarquizá-las, entre “superiores” e “inferiores”, é que os cientistas europeus

identificavam tais diferenças em termos biológicos, na verdade, biologizantes, de caráter determinista, nos quais os aspectos fenotípicos e físicos seriam os demarcadores de qualidades sociais, intelectuais, morais etc. dos indivíduos em sociedade. Nesse sentido, a partir do início do século XIX, com George Cuvier, importante naturalista francês, com notáveis trabalhos em História Natural, a idéia de *raça* surge como conceito que sistematiza essas análises, desdobrando-se em dois aspectos: de um lado, esses atributos biológicos seriam passados por herança genética; e de outro, as determinações biológicas do grupo social acabariam por influenciar nas ações dos indivíduos (SCHWARCZ, 1993).

Ao lado do conceito de *raça*, outro conceito que sistematiza essas formulações é o de *evolução*, a partir da obra *A origem das espécies* de Charles Darwin, em 1859. Assim, determinados atributos biológicos, dotados com a ideia de superioridade ou não, de serem mais aptos ou não, acabam por contribuir para a evolução ou estagnação social de determinada sociedade no sentido do *progresso* e *civilização*. A Europa, portanto, era concebida como o modelo mais bem produzido de superioridade que as sociedades humanas poderiam chegar até aquele momento. A democracia e o liberalismo no campo político; a cultura erudita, notadamente, francesa, na dimensão cultural; os progressos no campo científico e econômico; e a estabilidade social e política seriam elementos que expressariam o modelo civilizacional europeu para o resto do mundo – seriam expressões da *Belle Époque* européia.

Por sua vez, o Brasil, a partir de 1870, começa a passar por grandes transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, sob o contexto do Império. Em 1850, com o fim do tráfico negreiro, a principal forma de trabalho utilizada nas atividades de agroexportação, o escravizado africano, começa a ficar escassa, sendo apenas conseguida com grande ônus, por meio do tráfico interprovincial. Mesmo assim, não era o suficiente para atender a demanda do mercado internacional.

Tal processo começa a demonstrar as contradições do Império brasileiro que, nesse momento, era única monarquia, no plano político, a manter a escravidão, na economia, como principal regime de trabalho na América Latina. Não raro, a idéia de Abolição da escravatura desponta como uma solução para esse problema, tanto para dissolução da escravidão que já era vista como anacrônica e símbolo do atraso, quanto às possibilidades de utilização do trabalho livre e os avanços que ocorreriam ao campo

econômico, no sentido de estabelecimento do mercado de trabalho, o assalariamento e o fortalecimento do mercado interno – de forma similar a Europa (COSTA, 1999).

Ao lado da Abolição, a Federação e a República pautam a discussão no campo político, no que se refere à descentralização do poder, concentrado no Conselho de Estado e no poder moderador do Imperador, e a maior autonomia das províncias, que estavam submetidas às diretrizes políticas do governo central, de acordo com o modelo liberal-constitucional estadunidense. Uma República Federativa era almejada pela classe média urbana, pelos setores intelectuais e cafeicultores, por considerarem que essa forma de governo estabeleceria a igualdade perante a lei, o fim da escravidão, a autonomia das províncias, o crescimento da indústria, ou seja, acabaria por criar as condições para o *progresso e civilização* do país (CARVALHO, 1990; FAUSTO, 2006; GOMES; FERREIRA, 1989; OLIVEIRA, 1990).

Contudo, todo esse espectro de discussão estava relacionado à construção de uma idéia de nação e nacionalidade para o Brasil: a construção do Estado Nacional, identidade nacional, cultura nacional. Essas questões estão postas desde a primeira metade do século XIX, no pós-independência, período no qual José Bonifácio já lançava suas idéias do que deveria balizar a formação da nacionalidade brasileira. Dentre elas: o fim da escravidão e a miscigenação da população; e, além disso, a necessidade de considerar que a introdução da indústria, da democracia representativa e do trabalho livre seriam alguns dos elementos que deveriam permear a nacionalidade brasileira – nesse momento, já inicia adequação a determinados atributos europeus para se pensar a realidade brasileira (DOLHNIKOFF, 1998).

Mas, até a primeira metade do século XIX, a principal formulação que perfaz a idéia de nação e nacionalidade é a do “bom selvagem” indígena, presente na prosa de José de Alencar, e na poesia de Gonçalves Dias, nas quais toma corpo e significação. Ela é construída de acordo com os ditames do romantismo europeu, que pensa a nação como retomada de aspectos gloriosos e valorativos do passado, no caso, a Idade Média. Por seu turno, no Brasil, a referência é o passado colonial, no qual o ameríndio surge como elemento demarcador deste passado; porém, isso ocorre de forma profundamente idealizada e arquetipizada, com atributos morais e comportamentais tal qual um cavaleiro medieval (CUNHA, 1992).

Tal idéia é comungada pelo Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB), fundado em 1839, pois a sua produção historiográfica enveredava para essa

compreensão, sendo grande parte dos trabalhos destinados à análise do passado colonial, com o objetivo de “construir uma história da nação, recriar um passado, solidificar mitos de fundação, ordenar fatos buscando homogeneidade em personagens e eventos até então dispersos” (SCHWARCZ, 1993, p. 99). De acordo com Arno Wehling (1999) e Manoel Guimarães (2001), um dos grandes representantes da história produzida no IHBG era Francisco Varnhagen, já que ele conseguiu com os seus trabalhos historiográficos reunir todas as características e aspirações do instituto, que eram constituir uma identidade nacional a partir de uma memória histórica pautada na leitura do passado colonial.

Todavia, a partir de 1870, com a *Geração de 1870* ou a *Escola de Recife*¹, essas discussões são aprofundadas nos termos pioneiros de José Bonifácio. A partir do positivismo, evolucionismo cultural² e darwinismo social³, as referências teóricas no campo intelectual à época, pensadores como Silvio Romero, Tobias Barreto, Nina Rodrigues, entre outros, procuraram analisar a realidade brasileira sob a ótica dessas matrizes teóricas, as quais faziam o elogio a dita superioridade europeia, chegando a seguinte constatação, já adiantada por José Veríssimo, que o Brasil, se comparado aos países europeus: *brilha pela ausência*. Pela ausência dos atributos civilizacionais europeus: democracia liberal, trabalho livre e sedentário, indústria e, sobretudo, uma

¹ Fora o grupo de intelectuais, encastelado na Faculdade de Direito de Recife, surgido na década de 1870, que se preocupou com a introdução das teorias científicas em voga na Europa. Liderados por Tobias Barreto, e tendo como membro Sylvio Romero e Nina Rodrigues, eles procuravam analisar a realidade brasileira, à época, a partir destas teorias, de modo adequá-la ao modelo de civilização europeu (ALONSO, 2002).

² O evolucionismo cultural tinha como objetivo central a percepção da problemática da cultura. Para o antropólogo Lewis Morgan, os esforços se concentravam no desenvolvimento cultural analisado com o método comparativo, percebendo os avanços culturais do homem nas similaridades observadas, que serviriam de suporte para as formulações de seu devir comum da humanidade. Tal devir compreendido pela sucessão de estágios (selvageria-barbárie-civilização), únicos e obrigatórios em uma evolução unilinear, nos quais as diferenças entendidas como algo contingente, pois todos os grupos humanos teriam que passar pelos mesmos estágios evolutivos. É importante ressaltar, e não querendo esgotar as características e a discussão desta vertente, a compreensão do progresso obrigatório e a premissa da origem una da humanidade (SCHWARCZ, 1993).

³ O darwinismo social, também conhecido com “teoria das raças”, tinha uma perspectiva negativa quanto à miscigenação, pois não acreditava na transmissão de atributos e qualidades (caracteres adquiridos) nem por meio do processo evolutivo. As raças eram compreendidas como fins em si e o cruzamento um erro. Essa interpretação pendia para duas decorrências lógicas: uma seria o elogio dos tipos “puros” – a eugenia; e a outra, na compreensão da miscigenação como uma degeneração, não somente racial como social. E suas conclusões se definem em três pontos: primeiro, a existência de raças (no sentido biológico), com diferenças que se distanciavam na mesma proporção entre o cavalo e o asno, o que inviabilizava o cruzamento racial; o segundo, a divisão entre raças significaria a separação entre culturas, haja vista que a primeira carregava caracteres físicos e morais; e por último, aponta para a preponderância do grupo “racio-cultural” no comportamento do indivíduo, sendo refratário a idéia do arbítrio do indivíduo. (SCHWARCZ, 1993).

população majoritariamente branca. O que se apresentava era uma sociedade escravista, com o poder centralizado, agroexportadora e uma população multirracial, com a predominância de negros e mestiços. Ou seja, a sociedade brasileira era totalmente incompatível ao modelo europeu de *civilização*. Em especial, quanto à formação étnico-racial da população. Essas questões eram consideradas para se pensar a nação e nacionalidade brasileira, tendo como referência a Europa.

Esta incompatibilidade configurou-se no chamado *dilema brasileiro* (DAMATTA, 1993) e a problemática-chave para a solução desta questão era a *miscigenação*. De acordo com aqueles postulados teóricos, por exemplo, o evolucionismo cultural, a mestiçagem era vista como uma possível saída, já que a mistura entre brancos e não-brancos, sendo os primeiros superiores biologicamente, incorreria em sucessivos cruzamentos raciais que acabariam por branquear a população. Isso se traduz como a ideologia do *branqueamento*, a qual seria uma postura “heterodoxa” de aplicação daquelas teorias em razão da realidade nacional – um dos representantes desta interpretação foi Sílvio Romero. Enquanto que outros pensadores, adotando uma postura mais “ortodoxa”, assumem os postulados destas teorias da mesma forma como eram pensados para a realidade europeia que, a partir da valorização da pureza racial, a miscigenação era vista como degeneração – Nina Rodrigues defendia esta postura analítica (SKIDMORE, 1976).

Nesse sentido, para engendrar esse projeto de adequação, ou elevação, da realidade nacional ao estágio de *civilização* demarcado pela Europa, como elementos da nação e nacionalidade brasileira, a educação e imigração eram vistos como possíveis soluções. Consideremos, sobretudo, a educação. Na Europa, um dos principais esforços dos Estados Nacionais foi com o campo educacional. A França, Inglaterra e Alemanha, por exemplo, empreenderam grandes reformas educacionais com objetivos de ofertar a educação básica ao grosso da população e, nesse ponto, investiram pesado na educação primária, pois a finalidade era formar uma população minimamente letrada, que conseguisse consumir e se identificar com os discursos e símbolos do nacionalismo de seu respectivo país. Assim, a educação passa a ser considerada como um elemento estratégico de formação da nacionalidade (HOBSBAWN, 1982).

No Brasil, ainda sob o Império, a preocupação estava centralizada na consolidação do Estado Nacional, e para isso, era necessária uma elite intelectual e governante que assumisse lugares estratégicos nas instâncias decisórias, como o Senado

e o Conselho de Estado. Desta forma, a educação secundária era fundamental, pois daria a primeira formação a essa elite que, posteriormente, adquiria a formação superior fora do país, geralmente, em Lisboa e Porto, em Portugal. Apesar desse foco, nos fins do Império, já iniciava as discussões entorno da educação como elemento de renovação e mudança da sociedade brasileira. Entretanto, com o advento da República, de acordo com Jorge Nagle:

“A República recebe uma herança caracterizada pelo fervor ideológico, pela sistemática tentativa de evangelização: Democracia, Federação e Educação constituíam categorias inseparáveis apontando a redenção do país. A República proclamada recebe assim um acervo rico para pensar e repensar uma doutrina e um programa de educação” (NAGLE, 2006, p. 283).

Quer dizer, a partir do regime republicano, a educação é vista como um projeto de redenção do país, que agora se preocupa com a formação da nacionalidade e, portanto, uma educação nacional, formando o cidadão republicano, o qual deveria tirar o país da condição de atraso frente às nações européias. Não raro, os primeiros esforços republicanos são direcionados a educação primária, pois esta é vista como estratégica para a elevação da mocidade brasileira para levar a nação aos rumos do *progresso* e *civilização*.

Por sua vez, a Amazônia não está alheia a esse contexto estrangeiro e nacional. Belém, ao lado de Manaus, era considerada uma das maiores exportadoras de látex para o mercado internacional que, após a descoberta da vulcanização por Charles Goodyear, possibilitou a produção da borracha e começou a ser largamente utilizada na indústria européia. O período entre 1870-1912 representa a ascensão e a crise da produção gomífera na região amazônica e, em especial, em Belém. Contudo, esse mesmo período é conhecido como a *Belle Époque* nos trópicos, por conta do volume de riquezas que circulou na região, o que possibilitou grandes transformações sociais, políticas e culturais (SARGES, 2010). Quer dizer, a elite política paraense, a partir do advento da República, começa a operar as mudanças que viabilizassem seus interesses, nas reformas urbano-sanitárias, nos esforços de manutenção da ordem republicana, ou a reforma da instrução pública – o que nos interessa mais propriamente neste estudo.

Sendo assim, considerando esse contexto histórico, a temática da pesquisa aqui proposta se insere no campo da História da Educação, especificamente, nas concepções pedagógicas e currículo. O objeto de estudo se relaciona à concepção político-

educacional⁴, como formulação política oficial, construída a partir do discurso de intelectuais e autoridades públicas, que constituíam a elite política paraense, a qual orientou as *reformas educacionais*⁵ operadas no primeiro governo de Lauro Sodré

⁴ Conceitualmente, consideramos concepção político-educacional como “a Política Educacional enquanto produto requer um estudo dos documentos legais em que essa política foi expressa: leis, planos, mensagens, exposições de motivo, decretos. Recorrendo à análise textual deve-se procurar apreender as orientações e determinações da Política Educacional bem como as suas razões manifestas. Os resultados dessa análise devem ser confrontados com os dados obtidos no primeiro momento da investigação (política enquanto processo), caracterizando-se, então, o *tipo de política proposta*: para que e para quem essa política foi proposta; papel da sociedade política e da sociedade civil na formulação dessa política; conexão dessa política com a questão maior da luta de classes expressa na busca da conquista e exercício da hegemonia – grifo nosso” (SHEEN, 2007, p. 10). Por isso, para a investigação dessa concepção político-educacional republicana, consideramos pertinente o conceito de *intelectual orgânico*, também, com referência das formulações de Antonio Gramsci, pois esta política educacional é produzida com referência nas elucubrações teóricas de intelectuais, que procuram legitimar os interesses da classe a qual pertencem e, nesse caso, elevá-la ao nível da política educacional oficial, aos aparelhos públicos de hegemonia, que compõe o Estado, dentre eles, as instituições educacionais e a orientação teórica que planeja as suas ações políticas tendo em vista a hegemonia social, cultural e política.

⁵ De acordo com Rosa Fátima de Sousa (2000), as reformas educacionais no século XIX brasileiro expressam o processo de modernização que marca intelectualidade na década de 1870, a partir das formulações do grupo de intelectuais chamado de *geração 1870* ou *Escola de Recife*, que fora responsável pela introdução no Brasil das teorias científicas em voga na Europa – sobretudo, o positivismo, o evolucionismo e o darwinismo social. A proposta de referência no campo educacional seria *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública* (1883) redigida por Rui Barbosa, que propugnava inovações para a educação nacional, via modificações reformistas, isto é, “no contexto da inovação educacional do século XIX, a prescrição do *que* e *como* ensinar teve um caráter instituinte à revelia das práticas e dos saberes instituídos. As transformações no ensino primário implicaram uma nova maneira de conceber e praticar o ensino. A adoção da pedagogia moderna redundou na exigência de um novo modelo de professor e trabalho docente, em uma nova organização da escola primária e no uso ampliado de materiais didáticos – grifos do autora” (SOUSA, 2000, p. 25). Para Alesandra Schueler e Ana Maria Magaldi (2009), esse ímpeto de modificação ou de reforma educacional, segundo a pedagogia moderna, guiada por princípios científicas, não é um processo homogêneo e unilateral, engendrado por iniciativas governamentais ou por instituições da sociedade civil. No caso, deve-se atentar “às especificidades das reformas da instrução pública em cada estado da federação, os atores envolvidos e os interesses políticos em disputa, o que implica considerar não apenas as iniciativas governamentais, mas também os discursos e agências educativas diversas” (SCHUELER; MAGALDI, 2009, p. 25). Por fim, Jorge Nagle (1974), em seu estudo clássico, e as demais autoras citadas concordam, que as reformas educacionais na Primeira República, a partir do entusiasmo educacional e do otimismo pedagógico, basearam-se na crença dos “poderes da escolarização difundiu-se amplamente o período, o que se demonstra pela ocorrência de várias iniciativas e reformas, dos Governos Federal e Estaduais, no campo da escolarização; durante todo o período da história brasileira, até 1930, não se encontra outra etapa de tão intensa e sistemática discussão, planejamento e execução de reformas da instrução pública” (NAGLE, 1974, p. 125). Assim, em síntese, as reformas educacionais nos anos oitocentos brasileiros vão ter lugar sistemático na Primeira República (1889-1930). Porém, esse processo tem o seu engendramento a partir de 1870, levando em consideração teorias científicas, portanto, não é algo que surge com a República, mas tem a sua culminância nas políticas educacionais republicanas. Ao mesmo tempo, esse processo não é homogêneo, já que não segue um modelo rígido e unilateral, apresentando especificidades em cada Estado da federação. Este estudo guia-se por essas formulações e pretende demonstrar, com referência na concepção político-educacional aqui investigada, as especificidades das reformas

(1891-1897). Entretanto, consideramos que para entender a relação entre essa concepção e o movimento de reformas é necessário ter como referência a concepção político-educacional que se construiu no Governo Provisório (1889-1891).

O estudo *José Veríssimo (1827-1916) e a Instrução Pública (1886-1891)*: a construção de uma concepção político-educacional hegemônica (MORAES, 2008), investigara a concepção político-educacional que fora construída nos discursos da elite política paraense (intelectuais e autoridades públicas) no Governo Provisório (1889-1891) de Justo Chermont, sob a administração de José Veríssimo⁶ frente à Instrução Pública. O objetivo fundamental de tal concepção era a regeneração da população mestiça. Considerada nesse termo, seria degradada pelo cruzamento racial com elementos étnico-raciais avaliados como “inferiores”, no caso, indígenas e africanos, mas que com os sucessivos cruzamentos a população embranqueceria. Assim, a *teoria do branqueamento* se apresentou como solução para este dilema, de acordo com o instrumental científicista e raciológico herdado da “Escola de Recife”, sendo este instrumental referencial estrutural para construção desta concepção político-educacional (SKIDMORE, 1976; SCHWARCZ, 1993; DAMATTA, 1993; ORTIZ, 1985; VENTURA, 1991).

Outra preocupação se relaciona com a formação de um caráter e “sentimento nacional”, apresentando as primeiras formulações que visam engendrar um cidadão patriótico comprometido com a República. A educação é concebida como instrumento de superação desta condição degradada (junto com a *teoria do branqueamento*) e formadora do caráter nacional, do cidadão patriótico. O seu enfoque é o ensino primário, pois esse movimento de superação tinha que começar pela infância. Portanto, no Governo Provisório (1889-1891), a educação é regeneradora da *raça* e formadora do caráter nacional, tendo os seus esforços localizados, principalmente, no ensino primário.

Esta concepção político-educacional se comporta de forma similar ao que se convencionou chamar de “currículo” a partir da Escola Nova. Logo, não utilizamos este termo para não cairmos em anacronismo, mas os programas e regulamentos de ensino do período considerado organizam a educação em termos curriculares. Podemos dizer que esta concepção é uma forma precursora de currículo tal como é concebido a partir

educacionais no Primeiro Governo de Lauro Sodré no Estado do Pará – considerando o contexto da Amazônia.

⁶ Sobre o pensamento social de José Veríssimo, conferir: BEZERRA NETO (1998); e acerca do seu pensamento educacional, ver: FRANÇA (2004);

da década de 1930 com a Escola Nova⁷. Assim, é um processo que se construiu pela *modificação curricular* do ensino primário, em especial, com a introdução de novas disciplinas na educação primária, bem como as novas orientações para o ensino dessas disciplinas, quer dizer, modificações no currículo que, no final do século XIX e início do século XIX, ainda se configurava como uma *tradição curricular*, influenciada pelas teorias científicas no campo educacional e sem a organização e estruturação sistemática com as quais o currículo viria a ser objeto nas discussões advindas com o movimento escolanovista na década de 1930 (MOREIRA, 1995).

Após a proclamação da República, a preocupação dos republicanos históricos é com a sua consolidação, e isso é uma aspiração do governo federal, processo que se opera tanto na capital, no caso, Rio de Janeiro, como em Belém do Pará. O regime republicano é proclamado em 1889, e instituído, constitucionalizado, em 1891, quando é promulgada a primeira constituição republicana. Porém, a República não goza de consenso e legitimidade, no campo político e social; tanto que começa a ser criticada por seus opositores, principalmente os monarquistas (JANOTTI, 1986; QUEIROZ, 1985). Por exemplo, duas revoltas, Canudos (CUNHA, 2002; FACÓ, 1965; QUEIROZ, 1976; SAMPAIO NETO, 1986, HERMAN, 1997), no Nordeste, e a Federalista (CARNEIRO, 1982; FLORES, 1995; FRANCO, 1962), no sul do país, estouraram como formas de reação ao governo republicano que procurava hegemonia e consolidação no campo político. Em contrapartida, no plano do imaginário, os republicanos não tinham a menor influência depois de anos de Império e nem todo arcabouço simbólico que este encerrava para a sua legitimação (FLORES, 2006).

É nesse contexto que os republicanos procuram os meios para a consolidação do regime, e esses são dois: a via coercitiva (FLORES, 2006) e a do imaginário (CARVALHO, 1990). A primeira se processa por meio da força, da violência, retaliando e reprimindo violentamente todos os movimentos que reagissem ao poder constituído, que almejava a sua consolidação; assim, as duas revoltas exemplificadas acima são casos claros dessa repressão e demonstração violenta de poder do regime republicano, que objetivava mostrar que nenhuma oposição seria tolerada. A República

⁷ No que diz respeito às discussões sobre a Escola Nova ou Escola Ativa, a sua inflexão no sentido da reorganização do currículo, com a supremacia das idéias liberais em detrimento das formulações positivistas e o seu legado ao campo educacional brasileiro, conferir: GHIRALDELLI JÚNIOR (1991); NAGLE (1974); MONARCHA (1989); SOARES (2003); SAVIANI (2000).

estava, nesse sentido, sendo consolidada a *ferro e fogo*. Contudo, os republicanos sabiam que só isso não seria o bastante, era necessário ir além da força: era preciso conquistar, também, corações e mentes. Daí vem a sua segunda forma de consolidação, o imaginário.

Os prosélitos da República construíram uma complexa engenharia simbólica, composta de iconografias, estatutária política etc., que visava dar um “mito de origem” à República, quer dizer, uma continuidade em relação aos demais movimentos com ideais republicanos na História do Brasil. Nesse sentido, a imagem de Tiradentes é ressignificada, cristianizada, na figura do mártir do ideal republicano. Fundando, deste modo, um nexos entre passado e presente republicano, e, assim, no plano do imaginário, *formando almas* – quer dizer, construindo a legitimação política a partir da criação de uma tradição republicana (CARVALHO, 1990).

Desta forma, a educação foi um importante campo de consolidação desse imaginário republicano que estava se construindo e procurando hegemonia, de cariz notadamente positivista e evolucionista. Não podemos ainda perder as referências teóricas que os intelectuais e autoridades públicas utilizavam para as suas operações políticas, tendo em vista que o campo educacional, junto ao direito e a mídia em geral, é um dos mais profícuos campos de reprodução da cultura dominante (BOURDIEU, 1982; 2003; 2008). No caso, esse imaginário republicano que tem como fim a formação de cidadãos cívicos e patrióticos, que cumpram o seu dever para com a República.

Na Amazônia, mais especificamente, em Belém do Pará, estas questões também são consideradas, no que diz respeito à consolidação da República. O primeiro governo constitucional sob a égide republicana é administrado por Lauro Sodré (1891-1897) e, seguindo a esforço nacional, vai empreender políticas que consolidem a República paraense: por um lado, no campo do imaginário, com as exéquias fúnebres em homenagem a Carlos Gomes (1896) e a construção do monumento à República (1897); por outro, nas reformas no âmbito educacional, no caso, da Escola Normal, Lyceu Paraense, Instituto Paraense de Artífices, a criação do Lyceu de Artes e Ofícios “Benjamin Constant” e da Biblioteca Pública, e a reestruturação do Museu Paraense (GAIA, 2005).

Assim, no plano do imaginário, as exéquias a Carlos Gomes (COELHO, 1995) e a edificação do monumento à República (COELHO, 2002) são exemplos que procuram legitimar o governo republicano em processo de consolidação. Coelho (2002) afirma

que os republicanos paraenses, sob o governo de Lauro Sodré, procuraram a legitimação política por meio da oferta de uma simbologia social que apresentasse a República como a forma de governo mais adequada para engendrar a *civilização* e o *progresso*, com um fim central: conquistar *o coração do povo*. Ou seja, de forma similar a José Murilo de Carvalho, o intento conseguir a hegemonia política por meio do consenso de uma tradição republicana paraense.

Nesse sentido, este estudo propõe a abordagem da concepção político-educacional que dirigiu as reformas educacionais sob o governo de Lauro Sodré (1891-1897). Reformas que compõem aquele quadro de políticas que objetivam a consolidação da República paraense. Tais reformas são: a criação do Lyceu “Benjamin Constant” e a reforma do Instituto Paraense de Artífices. A reestruturação da Biblioteca Pública e do Museu Paraense como suportes – tanto na leitura, como no aparato científico, na revista desta instituição – a essas reformas no campo educacional. As reformas da Escola Normal e Lyceu Paraense, agora equiparado ao Ginásio Nacional, eram concebidas como indispensáveis para levantar o nível da instrução pública, no qual a formação do “mestre” transformaria a escola no “templo de ciência e democracia”.

Nesse sentido, consideramos que a concepção político-educacional a qual orientou as reformas educacionais e que foram encaminhadas no primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897) tem algum nexos de referência na concepção político-educacional que fora construída no Governo Provisório (1889-1891). Partindo dessa hipótese, problematizam-se os objetivos e as finalidades que a concepção político-educacional construída no Governo Provisório (1889-1891) assume nas reformas citadas, ou seja, quais os sentidos, políticos e educacionais, que essa concepção terá na direção dessas reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897).

Desta problemática central, desdobram-se outras duas: primeira, o modo pelo qual estas reformas – quer dizer, o campo educacional – acabaram se relacionando com o campo político, no contexto de consolidação da República no Pará, indagando quais elementos ofertaram-se a partir da idéia de cidadania, para a consolidação do regime republicano; e a segunda é questionar quais são os elementos que compõem a sua orientação teórica no que diz respeito à relação entre sociedade e educação e, nesse bojo, saber como a questão étnico-racial estava colocada neste contexto de consolidação republicana (SKIDMORE, 1976; SCHWARCZ, 1993; DAMATTA, 1993; ORTIZ, 1985; VENTURA, 1991).

Nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho é analisar os sentidos que essa concepção político-educacional assumiu na orientação daquelas reformas educacionais – tendo em vista que essa concepção é formulada originalmente no Governo Provisório (1889-1891), presidido por Justo Chermont, anterior ao de Lauro Sodré. Dessa forma, como objetivos específicos, em primeiro lugar, verificar a relação entre as finalidades educacionais e os objetivos políticos do Governo Provisório e o Primeiro Governo de Lauro Sodré, no que diz respeito à concepção educacional que orientou suas políticas educacionais. Em segundo lugar, identificar quais matrizes teóricas compunham a formulação dessa concepção político-educacional, no tocante à representação da relação entre sociedade e educação. E, por fim, perceber em que medida essa concepção político-educacional, no caso, o campo educacional, se relaciona ao campo político, aos seus debates e discussões, do Primeiro Governo de Lauro Sodré.

O objeto aventado nesta pesquisa, bem como no estudo monográfico, surgiu nos estudos da iniciação científica⁸. Esta iniciação foi de fundamental importância na nossa formação acadêmica, já que nos introduziu ao universo da pesquisa, bem como trouxe-nos a temática que aqui é discutida. Em meio às leituras sobre relações étnico-raciais e educação no Brasil, uma temática avultou, no caso, as teorias científicas e raciológicas em voga na Europa dos XIX, a partir das obras de Lilia Schwarcz, *O espetáculo das raças* (1993) e de Thomas Skidmore, *Preto no Branco* (1976). Desta forma, a educação fora um instrumento privilegiado de transmissão dessas teorias em forma de conteúdo escolar e, por seu turno, formou toda uma concepção político-educacional de acordo com o que compreendiam tais teorias, como fora constatado na monografia, e aqui, neste estudo, é facultado nos sentidos políticos e educacionais que aquela concepção teve na orientação das reformas educacionais localizadas no primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897).

⁸ Os primeiros contatos com o universo da pesquisa ocorreram como bolsista do projeto de pesquisa “*Diferença e etnia no universo escolar: um estudo sobre os atores e conteúdos étnicos na Educação*”, financiado pelo CNPq, entre 2006-2008, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho. Ao lado disso, foi introduzido como integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (Núcleo-GERA), no qual teve contato com as leituras bibliográficas e a qualificação teórica necessária para o trabalho na pesquisa. Dentre essas leituras e as discussões nas reuniões do núcleo, nasceu o interesse pelo estudo da História da Educação no que tange à introdução das teorias raciológicas no campo educacional brasileiro no século XIX. Desta maneira, a formação adquirida na iniciação científica surgiu o objeto de pesquisa do estudo monográfico “José Veríssimo (1857-1916) e Instrução Pública (1886-1897): a construção de uma concepção político-educacional hegemônica”, também sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Wilma de Nazaré Baía Coelho, o qual tem nítida continuidade com o estudo empreendido no mestrado.

A proposição deste estudo, com nítida continuidade com a pesquisa que empreendemos na monografia, só vem a confirmar a relevância social que era aventada outrora, pois consideramos que esta concepção político-educacional formulada na Primeira República paraense é hegemônica devido a sua continuidade no tempo, tendo resquícios no campo educacional na contemporaneidade. Concepção essa que opera na consideração de elementos culturais homogêneos, notadamente europeus, que exclui a diversidade cultural da realidade paraense do final dos oitocentos. Tal nexos na contemporaneidade é constatável na não-consideração da cultura africana e ameríndia no universo escolar brasileiro e paraense – e suas manifestações no preconceito e discriminação racial. Tanto que o Movimento Negro, desde início do século XX, vem denunciando esta situação de exclusão no campo educacional nacional e reivindica a inclusão de temáticas relacionadas à consideração da História da África e Cultura Afro-Brasileira, nos currículos, sobretudo, da Educação Básica (SANTOS, 2005).

Por seu turno, a Lei nº 10.639/03 nada mais é do que o atendimento, tardio é necessário dizer, das reivindicações produzidas por aquele movimento no decorrer do século XX. Como fora dito outrora, para o entendimento do racismo, na forma de preconceito e discriminação racial, no universo escolar contemporâneo, é mister compreender como este fora concebido e sistematizado em formulação intelectual, a partir da segunda metade do século XIX, na figura do evolucionismo cultural e darwinismo social e notar como estas doutrinas balizavam, tanto intelectuais como autoridades, na problematização do fenômeno educacional, na construção de uma concepção político-educacional que procurava engendrar a regeneração do mestiço, na figura do cidadão patriótico comprometido com a nação e, por extensão, com a República. Sendo que tal concepção tem sua continuidade nos demais governos republicanos no final do século XIX, e apresenta resquícios no século XX, já que é um constructo histórico, que podemos contemplar hodiernamente, em uma escola que não trata adequadamente da Diferença e diversidade cultural, mesmo tendo uma legislação que verse especificamente sobre essa problemática e que, por motivos outros, não é cumprida ou aplicada, ao menos, de forma adequada no universo escolar.

A contribuição acadêmica deste trabalho se inscreve no campo da História da Educação, pois se preocupa em analisar as reformas empreendidas no primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897), principalmente, na percepção dos sentidos educacionais e políticos que a concepção político-educacional, a qual se construiu no Governo

Provisório (1889-1891), tomou na orientação destas reformas, tanto no esforço da construção de um imaginário e concepção de cidadania que consolide a República no Pará quanto na representação da diversidade étnico-racial presente na sociedade paraense dos oitocentos. O que se vislumbra é que os trabalhos historiográficos os quais abordam esse período não dão atenção devida ao campo educacional no processo de consolidação da República paraense⁹. Contudo, além dessa lacuna, outro ponto importante nesse processo se refere em ampliar e aprofundar os trabalhos que se preocupam em abordar como a diversidade étnico-racial é construída historicamente, quer pelo trato adequado, quer pela ausência, essa questão é extremamente importante para se entender a situação atual da educação quanto a essa problemática. O momento histórico que está sendo proposto para estudo é importantíssimo para se entender essa questão, na sua relação presente/passado. Nesse sentido, essa é a contribuição que se pretende facultar com este estudo.

Quanto a isto, se justifica o recorte temporal aventado neste estudo, que inicia em 1886 e termina em 1897, último ano do primeiro governo de Lauro Sodré, por considerarmos que seja necessária a retomada do contexto e discussões em que o movimento republicano paraense se construiu, haja vista que a concepção político-educacional que se cristaliza no Governo Provisório (1889-1891) tem os seus germes em meio a esse movimento, principalmente nas críticas a educação que se tinha no Império, como sendo símbolo do atraso, o qual seria superado com a República. E se pretendemos investigar os sentidos educacionais e políticos que ela toma nas reformas educacionais empreendidas no primeiro governo de Lauro Sodré, temos que partir deste contexto e discussão inicial do movimento republicano paraense na figura do Clube Republicano no Pará (1886).

Quanto aos encaminhamentos teórico-metodológicos, nos deteremos nas categorias de análise de alguns teóricos que elucidam certos elementos que compõem as problemáticas aqui aventadas para estudo.

⁹ Os principais trabalhos, da historiografia paraense, que trata desse período são dos pesquisadores William Gaia (2000; 2005), Maria de Nazaré Sarges (2010) e Allan Watrin Coelho (2006). Contudo, nenhum desses trabalhos se preocupa com a questão educacional como objeto central de pesquisa. Apenas o trabalho de Wilson Barroso (2006) e Maria do Socorro França (2004) toma a problemática educacional como questão precípua das suas pesquisas, que servem de referências para este estudo, mas, em razão de suas especificidades, se distancia da discussão aqui empreendida.

Em primeiro lugar, o conceito de *discurso* (enunciado) de acordo com as formulações de Mikhail Bakhtin (1979). Com o advento de sua obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin apresenta novas proposições para se pensar a comunicação social, sobretudo, por demonstrar que a linguagem não é algo independente das relações sociais (objetivismo abstrato), ou algo produzido e restrito à consciência individual (subjativismo individualista), e sim, um fenômeno eminentemente social que acaba por expressar tais relações. Logo, para Bakhtin, a linguagem é dialógica, dialética, marcada pela contradição, entre enunciados que expressam interesses sociais divergentes. A linguagem, a partir de signos culturais específicos, encaminha interesses de classe.

Assim, determinado enunciado em sua construção lógico-argumentativa acaba se contrapondo àqueles outros que lhe são contrários, esse processo discursivo nada mais é do que o encaminhamento de múltiplos interesses dos grupos sociais em busca da legitimidade social no plano ideológico. A rigor, Bakhtin afirma que “*a palavra funciona como elemento essencial que acompanha toda a criação ideológica, seja ela qual for*” (BAKHTIN, 1979, p. 23 – grifos do autor), visto que um discurso é conformado por um conjunto de *palavras*, segundo o mesmo Bakhtin, é um signo ideológico por excelência; isto é, objetiva propagar interesses sociais dos grupos inseridos nas relações de poder. Este conceito é importante para analisarmos os conteúdos ideológicos presentes nos discursos das autoridades públicas, no caso, encarnado na figura do governador, Lauro Sodré, e as finalidades políticas e educacionais desses discursos, e a sua relação com os interesses dos grupos sociais da sociedade paraense, com o intuito de empreender as reformas que consideravam necessárias no campo educacional, tendo em vista que são procedidas no contexto da consolidação da República paraense.

Nesse sentido, a definição de *intelectual* apropriada é peculiar às formulações de Antonio Gramsci (1989; 2001). Gramsci considera a idéia de intelectual orgânico, em suas formulações, como aquele que procurar encaminhar os interesses da classe operária com vistas de torná-la hegemônica no campo político e cultural. Contudo, no fundamental, o intelectual orgânico é aquele tem o seu trabalho intelectual relacionado a determinados interesses de classe, tendo por função, em suas elucubrações teóricas, legitimar os interesses do grupo social ao qual pertence, procurando vias de torná-la hegemônica, por meio de sua concepção de mundo (idéias, cultura etc.).

Portanto, tal conceito torna-se bastante profícuo, tanto para pensar a ascensão das classes sulbateras, como pensou Gramsci, quanto para analisar o modo pelo qual a hegemonia das classes dominantes é construída utilizando-se do poder do Estado. Quer dizer, o intelectual está ligado a frações de classe, esta compreendida segundo as orientações teóricas de Edward P. Thompson (1987), pois o *fazer-se* intelectual carrega em si interesses e experiências de classe bastante definidas, aqui no caso, a classe letrada paraense – que conformam a sociedade civil, esta incluída no Estado, na sociedade política, assim utilizando deste para propalar a sua hegemonia, por meio dos aparelhos públicos de hegemonia, nos quais se inclui a educação (CARNOY, 1988; GRUPPI, 1986; COUTINHO, 1985; BUCI-GLUCKSMANN, 1980).

Aqui concebemos – ao contrário do que foi no trabalho anterior, no qual considerávamos o José Veríssimo como *intelectual orgânico* na figura de autoridade pública, quando este era diretor da Instrução Pública – o governador Lauro Sodré como *intelectual orgânico*, devido os debates no campo intelectual, como defensor do evolucionismo e positivismo (COELHO, 2006), e os seus debates com intelectuais católicos, antes de ser governador, já que procurava aplicar esse pensamento nas reformas educacionais de seu governo, levando as formulações de Veríssimo em consideração nesse movimento de reformas.

Destarte, trabalhar com a idéia de *elite política* discutida por Norberto Bobbio (2000), que consiste na detenção do poder político por um grupo social que viabiliza os seus interesses a partir da esfera pública, do governo ou do poder estatal, juntamente, com o de *intelectual orgânico*; nos fornece mais subsídios analíticos para a leitura do objeto desta pesquisa, tendo em vista que a concepção político-educacional e as reformas educacionais, as quais foram operadas por meio dos discursos de Lauro Sodré, possuíam a possibilidade de operacionalizar os interesses de sua classe nas políticas oficiais do Estado, no caso, possivelmente presentes concepção político-educacional que norteou as reformas educacionais do seu primeiro governo.

Alguns estudos analisam, como temática central ou de forma transversal, a atuação de Lauro Sodré, na figura de intelectual ou de governador. Alan Watrin Coelho (2006) considera o seu papel de polemista em debates com intelectuais católicos em defesa da República e a sua concepção de como governar a partir dos cânones do positivismo. William Gaia (2005) aborda o seu primeiro governo como aquele que consolida a República no campo político, por meio da construção de símbolos e

comemorações cívicas que legitimassem o governo republicano. O estudo aqui proposto leva em consideração estes trabalhos, porém, se distancia deles quanto pretende vislumbrar a atuação de Lauro Sodré, como intelectual e governador, por meio da concepção político-educacional que pautou as reformas educacionais empreendidas no seu primeiro governo.

A orientação teórica para a análise da problemática educacional aqui esboçada tem como referência Pierre Bourdieu (1982; 2003; 2008) que, em suas formulações sobre o *campo educacional*, percebe-o como uma instância social que *contribui* para reprodução da cultura dominante, tal como o direito e a mídia em geral, legitimando e naturalizando os interesses da classe dominante. Embora tenha relação com as demais instâncias sociais, o campo educacional não está submetido aos demais campos que compõe a sociedade. Ele tem margem de autonomia e lógica próprias de funcionamento que, a partir disso, contribui para a reprodução dos constructos ideológicos da classe dominante¹⁰. Assim, orienta teoricamente análise da concepção político-educacional que encaminhou as reformas educacionais produzidas no primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897), como um campo que possivelmente contribui para a consolidação do regime republicano, principalmente, na reprodução do seu respectivo imaginário e concepção de cidadania, bem como dos debates que compunham o campo político desse período.

E por fim, o conceito de *representação* de Roger Chartier (1990; 1991) que se refere à construção de determinadas noções sociais derivada de uma sociedade organizada por relações assimétricas de poder, que acabam por criar imagens ou percepções da realidade que tem a pretensão de verdade, orientando práticas sociais e expressando os interesses dos grupos dominantes, os quais se desdobram na assunção da identidade de acordo com tais interesses dominantes. Assim, essas noções são a tradução dos interesses dominantes de quem a produziu na linguagem do senso comum,

¹⁰ Uma ressalva torna-se necessária: os estudos em sociologia da educação de Pierre Bourdieu ocorrem na década de 1970, considerando o sistema educacional francês, portanto, um contexto totalmente diverso do qual estamos analisando neste trabalho – as reformas educacionais no Pará republicano do final do século XIX. Contudo, suas formulações teóricas tornam-se pertinentes a este estudo no que diz respeito aos aspectos analíticos referentes ao processo de construção da dominação simbólica nos diversos campos sociais, entre os quais a educação. O ponto de identificação entre contextos históricos distantes no tempo e no espaço reside em serem sociedades capitalistas, em posições opostas no cenário econômico mundial, em termos de centro e periferia, no caso, França e Brasil, respectivamente, mas que se utilizaram de mecanismos semelhantes para manterem o *status quo* desigual e hierarquizado em suas respectivas sociedades regidas pelo domínio do capital.

sendo uma das leituras intencionais possíveis da realidade e não ela em si; que procura, em síntese, legitimar os interesses e idéias dos grupos hegemônicos. Nas palavras de Chartier, a idéia de representação:

"Permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns 'representantes' marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade." (CHARTIER, 1990, p. 23)

Esta formulação é aqui apropriada para perceber quais as representações das autoridades públicas, no caso, Lauro Sodré e Alexandre Vaz Tavares, que se detinham com a problemática educacional, quanto à relação entre sociedade e educação, sobretudo no que tange a diversidade étnico-racial da sociedade paraense oitocentista.

No âmbito metodológico, este estudo é uma pesquisa documental. Fizemos o recolhimento, seleção e registros dos documentos oficiais que estavam relacionados ao campo educacional, direta ou indiretamente, ou que retratavam a discussão sobre a educação no período. Preocupamo-nos em diversificar as tipologias documentais de modo a perceber como a educação oficial era pensada e organizada a partir da atuação de intelectuais e autoridades públicas que estavam relacionados à problemática educacional no regime republicano em consolidação. Assim, apontemos o *corpus* documental a ser analisado. Ele foi dividido em três categorias: documentos impressos oficiais; jornal; e obras impressas (LOMBARDI; NASCIMENTO, 2004; PINSKY, 2005).

Entre os *documentos impressos oficiais*: os *Relatórios e Mensagens de Presidente de Província* de 1886 a 1889 e do *Governador do Estado* (Lauro Sodré) ao *Congresso do Estado do Pará*, no período de 1891-1897. Nesses documentos é possível perceber a concepção político-educacional que orientou as ações do governo para o campo educacional, principalmente, as reformas que são produzidas nesse momento. As mensagens faziam um balanço das atividades governamentais no transcorrer do ano, a partir do ponto de vista oficial, em matéria de finanças, terras, economia, educação, infra-estrutura entre outros temas.

O *jornal: A República* entre 1886-1897. Fazemos o recorte preferencial pelo jornal oficial (era órgão do Partido Republicano que estava no poder) que expõe os decretos e medidas do governo, nele eram veiculadas as posições políticas do partido, no seu editorial, havendo ainda a publicação de crônicas, folhetins, anúncios, propagandas, editais etc. Desta forma, já que investigamos a concepção político-educacional que orientou as reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré, nada mais salutar do que perscrutar os documentos que apresentem a visão oficial sobre o assunto, assim, vislumbrando as *idéias* que lhe orientam e suas finalidades políticas e educacionais.

E por fim, *as obras impressas*: obras de Lauro Sodré, como *Crenças e opiniões* (1997) e *Palavras e actos* (1896), que apresentam o seu pensamento político e social, orientado pelo evolucionismo e positivismo, com alguns desdobramentos sobre a problemática educacional. Essas obras nos possibilitam perceber, seja expondo das reformas educacionais na década de 1890, seja no relato acerca do Liceu, seja nas obras intelectuais que tratam da problemática política e a ressonância na educação, como era concebida a educação nesse período, sobretudo as idéias que fundamentam essa educação e as ações oficiais do Estado para esse campo, no referente aos seus objetivos educacionais e políticos.

Desta forma, o primeiro capítulo trata dos *discursos* que encaminhavam os objetivos políticos e as finalidades educacionais da concepção político-educacional que orientou as reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré. O segundo capítulo, aprofundando a discussão iniciada no primeiro capítulo, identifica as matrizes teóricas dessa concepção educacional, no que diz respeito às suas *representações* acerca da relação entre sociedade e educação. E no terceiro, compreende-se quais as articulações do *campo educacional* com o campo político do primeiro governo de Lauro Sodré.

2. PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ (1891-1897) E SUA CONCEPÇÃO POLÍTICO-EDUCACIONAL REPUBLICANA: as reformas educacionais, seus objetivos políticos e finalidades educacionais

Neste capítulo, pretendemos demonstrar quais foram os objetivos políticos e finalidades educacionais da concepção político-educacional republicana na orientação das reformas educacionais do Primeiro Governo de Lauro Sodré (1891-1897). Sobretudo, perceber os sentidos que ela toma na orientação dessas reformas, se é o mesmo, ou é diferente, da forma que fora pensado no governo anterior, o Governo Provisório (1889-1891) de Justo Chermont. Para tanto, ao considerarmos que as questões e proposições para se pensar uma educação republicana, que seja científica, para a *civilização e progresso*, é preciso retomar as discussões que tinham lugar no jornal “A República” e no Club Republicano no Pará, a partir de 1886. Assim, este capítulo apresenta estes debates iniciais no referido jornal; em seguida, como as questões e proposições sobre educação iniciadas naquele periódico são consideradas no Governo Provisório; e, por sua vez, como acaba sendo encaminhado na concepção político-educacional que orienta as reformas no Primeiro Governo de Lauro Sodré.

2.1. O MANIFESTO DO CLUB REPUBLICANO DO PARÁ E O “A REPÚBLICA” (1886-1889): as origens de uma concepção político-educacional republicana

Em 1886, dirigindo-se aos “concidadãos”, o Manifesto do Club Republicano¹¹ do Pará, publicado nas páginas do jornal “A República”, afirma que é necessário

¹¹ O Manifesto procurava encaminhar os interesses políticos e sociais dos republicanos paraenses, a partir do Club Republicano no Pará. Esse documento político fora publicado de forma continua nas páginas do “A República”, jornal do Club Republicano. Críticas à escravidão, a centralização política, como as bases de sustentação da política imperial. Propondo a federação, a emancipação dos escravos, e, sobretudo, o regime republicano como elementos que levariam o país, e, por extensão, o Pará, ao estágio de civilização e progresso. O Manifesto acaba oficializando a pauta política dos republicanos no campo político (GAIA, 2000).

“caminhar”, envidar esforços, trabalhar no sentido de superar o passado que tanto envergonha e construir um futuro que traga a “vangloria”, ou nas suas palavras, “no lugar onde outr’ora a mantinha erecto o symbolo da monarquia hereditária ha de surgir o estandarte da Republica electiva”¹². É nesses termos que inicia a sua crítica ao Império. Em seguida, continua, criticando a instituições “imperialistas”, que são centralizadoras e unitaristas, com caráter “atrophiador e mortificante”, e os republicanos se opõem a isso com a descentralização, que é o elemento de sustenta as grandes nações (GAIA, 2000).

A idéia de federação, de descentralização política e administrativa são os elementos centrais da crítica do Manifesto. Ao contrário da organização política “despótica” em que todas as relações estão ligadas ou personificadas ao Rei, “a República, ao revez, só é compatível com o regimen da descentralização que, mantendo a integridade da Patria, garanta em sua plenitude a vida dos diferentes membros do corpo social”¹³. Pois, esse ideal, o da federação, é pelo qual “marchão nações, que se constituem segundo os princípios modernos da sciencia e sob o regimen da industria”¹⁴. Quer dizer, a federação é a forma de organização política mais compatível com o governo republicano e as nações avançadas, que se conduzem nos moldes republicanos de governo, o fazem assim por se guiarem pelas formulações científicas no plano político e adotarem a indústria, o sistema fabril, na esfera econômica. Essas nações são prósperas em razão de adotar o que havia de mais avançado, de acordo com os ditames da ciência da época: a federação, a República e a indústria. O que acaba sendo totalmente incompatível com a realidade brasileira, e, por extensão, paraense, ainda marcada pelo Império, a centralização política e a escravidão. São nesses termos que envereda a crítica dos republicanos paraenses no Manifesto.

Nesse sentido, finaliza citando Theofilo Braga, importante intelectual positivista português,

“A medida que a educação publica se alarga, que a industria se multiplica, que as opiniões se racionalisam, o individuo adquirem um maior gráo da sua consciência e procura afirmar por todas as formas a propria independência. É nessa phase de transformação que o Estado se immobilisa, concentrando a auctoridade nos privilegios dinásticos, apoiando-se nas classes atrasadas, conservadoras por insticto, e embaraçando o progresso individual por uma

¹² A República, 07/09/1886, pág. 2.

¹³ A República, 07/09/1886, pág. 2.

¹⁴ A República, 07/09/1886, pág. 2.

regulamentação importuna e atrofiadora chamada a centralização administrativa”¹⁵

Essa citação sintetiza bem a crítica dos republicanos paraenses à centralização política e a Monarquia, e, além da indústria, já apresenta a *educação* como um elemento importante de racionalização e independência individual e de como isso entra em choque com a organização política em vigência que apenas retarda o “progresso individual”.

Na conclusão do Manifesto, a escravidão é apresentada como um dos sustentáculos do Império. O cetro do Imperador é comparado ao chicote do fazendeiro, sendo ambos os símbolos do despotismo, a usurpação da liberdade, e responsáveis pelo “abaixamento do caracter brasileiro”. Aqueles que estão relacionados à escravidão nada mais são do que

“vendilhões de carne humana, que saciam os seus instintos a custa da honra e do sangue de uma raça e mandam os feitores bestiaes, por maldade requintada e brutal, assassinar pelo processo lento da vergasta ou pelo supplicio da fome, os seus irmãos, cujo grande crime é a cor escura do pigmento”¹⁶.

Porém, a República, que representa a aurora da libertação destes concidadãos, é considerada em oposição a Monarquia, pois “para quebrar o throno do rei é necessário despedaçar o tronco dos algozes. Assim nos oppomos a uma *monarchia de escravos, a republica dos homens livres* – grifo no original”¹⁷. Se escravidão é considerada como uma das formas de sustentação do poder imperial, a libertação dos escravos, que são vistos como concidadãos, é condição necessária para que a República surja como regime político, bem como esta represente a transformação do escravo em cidadão.

Não obstante, o Manifesto seja finalizado com um tom triunfante, de que futuro se constrói sobre as ruínas do passado, pois a demolição é condição necessária para progredir e construir. Os republicanos, considerando-se “sentinelas avançadas do progresso”, imbuídos de patriotismo, denunciam o crime de lesa-soberania, de o país ir contra a sua própria grandeza, se alguém não se levantar para evitar que seja dado por herança a um estrangeiro – fazendo referência direta a um possível terceiro reinado, com a sucessão da Princesa Isabel e Conde D’Eu, seu marido que era francês. Contudo,

¹⁵ A República, 07/09/1886, pág. 2.

¹⁶ A República, 11/09/1886, pág. 2

¹⁷ A República, 11/09/1886, pág. 2

“preparemo-nos todos para esse acontecimento extraordinário que não está longe; para essa mudança política, que tem forçosamente de operar-se em proximos dias, (...) de onde datará a nossa vida como nação livre e independente: *a proclamação da republica* – grifo nosso”¹⁸.

Desse sentido, apresentamos algumas leituras historiográficas consagradas acerca da proclamação da República. Consideramos os principais argumentos dos trabalhos que compõe esse campo temático, de forma a demonstrar as diversas posições que foram se construindo com o passar do tempo, até a proposição mais aceita atualmente neste campo historiográfico. E, a partir da interpretação com a qual compartilhamos, demonstrar quais relações podem ser estabelecidas com a concepção político-educacional investigada.

No trabalho *Formação Histórica do Brasil*, de 1962, resultado de suas aulas no Instituto Superior Estudos Brasileiros (ISEB), Nelson Werneck Sodré faz uma leitura da História do Brasil, da colônia à “Revolução de 1930”, que compreendia o desenvolvimento histórico restrito à sucessão de modos de produção. Na parte que discute a passagem do Império à República, diz que a República não foi proclamada, e sim, devido a questões religiosa e militar e também à abolição, as bases de sustentação política do Império, o edifício imperial ruiu, o que ele chama de “Liquidação do Império”, e a República ocupou seu lugar no plano político-institucional. Nesse sentido, percebe-se a atuação da classe média, no caso, o clero e os militares, ao lado dos setores progressistas da classe senhorial, os cafeicultores, contra as políticas sociais e econômicas empreendidas no Segundo Reinado; sendo disso resultante a questão militar e religiosa, por conta dessa insatisfação, bem como a adesão dos militares aos ideais republicanos.

Leôncio Basbaum (1975/1976), no seu *História Sincera da República*, volume dedicado à Primeira República, comungando de muitas proposições de Nelson Werneck Sodré, pretende compreender quais as razões da derrubada do Império. Para ele, a monarquia brasileira sucumbiu diante da ausência de suas bases de sustentação – a escravidão, o comércio agro-exportador de açúcar e a questão religiosa e militar. Porém, os pensamentos de ambos os autores divergem em relação à atuação dos militares e sua origem social. Considera-se que eles foram fundamentais para a derrubada do Império. Porém, por conta das divergências políticas que os militares tinham com as políticas

¹⁸ A República, 11/09/1886, pág. 2

empreendidas pelo gabinete de Ouro Preto, a sua intervenção com campo político era no máximo da deposição desse gabinete.

Assim, em razão das condições estruturais, os militares acabaram proclamando a República, ou melhor, a sua intervenção política acabou derrubando a Monarquia. No capítulo que trata mais detidamente dessas questões, intitulado “A queda do Império”, ele afirma: “Por isso, se é certo que a República veio ao Brasil, literalmente, da noite para o dia, não é menos certo que havia ambiente para ela: a desagregação, o desmoronamento, mas inexorável do regime, que todos sentiam, mas que a poucos perturbava. (...) [A monarquia] faltava apenas um ligeiro empurrão que desabasse” (BASBAUM, 1975/1976, p. 231), e quem deu esse “empurrão” foram os militares.

Em oposição a Werneck Sodré e Basbaum, nos anos 1970, vem a lume o *Da Monarquia à República: momentos decisivos* (1999) de Emília Viotti da Costa. Neste trabalho, utilizando-se do marxismo como orientação teórica, porém, sem o seu cariz ortodoxo e vulgar, a autora apresenta duas inovações com este trabalho: uma em relação à crítica feita sobre a abolição, a questão religiosa e militar como razões da derrubada da Monarquia; e outra como explicação da proclamação da República relacionada às modificações da estrutura sócio-econômica e da atuação política da classe média e dominante.

De acordo com Viotti, a abolição representou apenas a modificação de um dos componentes da economia do Império, a força de trabalho escrava; a questão religiosa foi igualmente valorizada em demasia como a abolição, tendo em vista que a sociedade brasileira não era tão clerical assim para que a República representasse mais prestígio e poder para a Igreja Católica; e a questão militar foi resultado da ação espontânea dos militares que tomaram para si a idéia de salvação nacional, após a Guerra do Paraguai, e a adesão, a partir do positivismo, ao ideal republicano.

Por outro lado, as modificações sociais e econômicas dinamizaram mais a sociedade brasileira, diversificando e tornando complexa a sua produção, por meio da industrialização, do processo de urbanização e da formação de um mercado interno. As classes sociais que estavam diretamente ligadas a essas atividades foram aquelas que atuaram no campo político pelo advento do regime republicano. Assim, sua idéia é: Proclamação foi resultado da movimentação política de parcela do exército, os cafeicultores do Oeste Paulista e representantes das classes médias urbanas, pois as suas divergências internas foram reunidas entorno do ideal republicano.

A partir da década de 1980, ainda no campo de discussão marxista, Décio Saes (1985), no seu *A Formação do Estado Burguês no Brasil (1888-1891)*, apresenta a sua contribuição sobre a problemática da Proclamação da República. Inicialmente, ele empreende o esforço de explicar como surge o Estado Burguês no Brasil, no período de 1888 a 1891, que engloba a Abolição da Escravatura, a Proclamação da República e a Assembléia Constituinte. Conseqüentemente, percebe-se que a Proclamação da República não foi movida por nenhuma fração da classe dominante – plantadores escravistas, proprietários fundiários não-escravistas, setores ligados ao capital mercantil/usurário –, mas os agentes que constituíram o motor e a direção do processo de transformação do Estado moderno escravista em burguês foram a classe dos escravos rurais (força principal – “motor” do processo) e a classe média urbana (força dirigente – “direção”). O autor apresenta, com esta formulação, uma crítica frontal às demais leituras sobre a Proclamação da República. Para ele, a Proclamação da República é resultante da luta e da resistência escrava, que teve um papel determinante na destruição do escravismo, como também na sua relação com o movimento social-urbano de cunho antiescravista.

Ainda na década de 1980, surgem trabalhos que seguem as novas abordagens propostas pela historiografia francesa, a chamada Nova História, no que diz respeito ao estudo das mentalidades e do cotidiano no campo político (JANOTTI, 2005). Desta forma, o *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*, de José Murilo de Carvalho (1990), desponta como um dos expoentes nesta nova abordagem historiográfica. O seu objetivo é analisar as formas de manipulação do imaginário e a sua utilização como instrumento na busca de legitimidade popular, pois esta manipulação é um importante momento de redefinição de identidades coletivas.

Assim, são ofertadas pelos republicanos brasileiros vários símbolos, sinais, simbologias e mitologias como forma de legitimação no plano do imaginário social do novo regime. O que o autor faz é a avaliação dessas manipulações quanto à sua eficácia junto à população, pois, para essas construções terem sentido social, os seus signos têm que ter algum correspondente com o que Baczko nomeou de “comunidade de imaginação” ou “comunidade de sentido”. Nesse ponto, Carvalho afirma que não houve a Proclamação da República, e sim as Proclamações da República, uma vez que com o processo de tomada do poder houve uma intensa batalha entre os projetos das diferentes

frações republicanas que participaram do movimento, como os militaristas, os positivistas e os liberais.

Outro trabalho que surge nesse momento é *Os Militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política*, de Celso Castro (1995). Neste estudo, Castro compreende a Proclamação da República construída exclusivamente pelos militares, mais precisamente pela “mocidade militar”, no caso, os militares de baixa patente, em geral estudantes da Escola Militar da Praia Vermelha. Este grupo é responsável pela difusão das teorias científicas em voga à época, entre elas, o positivismo, vindo a Escola Militar ser considerada “O Tabernáculo da Ciência”. Não foi Benjamin Constant quem introduziu o positivismo, e sim o contrário, o mestre que foi influenciado por seus discentes, pois esses precisavam de um oficial de alta patente e com prestígio social suficiente dentro da corporação militar, para que liderasse o Exército em suas aspirações republicanas, porque praticamente a mocidade militar era republicana nas forças armadas. Mais uma vez, como se percebe, esse autor empreendeu uma crítica aos marcos consagrados pela historiografia que discute essa problemática.

Por fim, o estudo mais recente relacionado à perspectiva da historiografia francesa é o *A República Consentida: cultura democrática e científica do Império*, de Maria Tereza Chaves de Mello (2007). Nessa obra, apresenta-se a formulação de que a idéia de República já estava sendo bastante difundida no final do Império, tendo boa colhida no seio da população, a partir da difusão crescente de uma cultura científica e democrática, e como sendo a expressão de algo civilizado. Assim, a população não assistiu “bestializada” à Proclamação, pois havia, no plano das mentalidades, uma predisposição da forma republicana de governo como algo avançado, superior, civilizado, e, portanto, almejado e desejado. Desta forma, o trabalho de Maria Tereza inova por demonstrar que a população não estava permissiva, apenas observando o desenrolar dos fatos políticos. Se os fatos acabaram por se concretizar foi em razão da permissão da população, da sua concessão, ou melhor, como a autora defende, do seu consentimento. A Proclamação foi possibilitada por uma mentalidade científica e democrática que corporificava na República todos os desejos de mudança que aplacavam os grupos sociais no final do Império.

Considerar a historiografia construída sobre essa questão é fundamental, em primeiro lugar, pela inflexão político-institucional que representa a Proclamação. Foi o Império que ruiu em suas contradições? Ou a República fora proclamada por conta da

abolição e das questões religiosa e militar? Ou ela foi o resultado da atuação política das frações da classe dominante, no caso, militares, cafeicultores e classes médias urbanas? Ou movimento das classes populares? Um movimento eminentemente militar? Ou a disputa de projetos políticos? A República, na verdade, fora consentida?

Essas leituras apresentam desdobramentos históricos diferenciados, sendo importante conhecê-los para que seja possível nos alinharmos ao lado daquele que avaliamos mais pertinente aos propósitos do nosso estudo.

Em meio a essas interpretações, a princípio, recusamos aquelas que dizem que o Império ruiu, ou que foi resultado da abolição, da questão militar e religiosa, ou ainda, que seria um movimento popular ou exclusivamente militar, por considerarmos que elas sejam muito simplistas e unilaterais em eleger determinados aspectos como centrais nesse contexto de transição tão complexo e multifacetado. A nosso ver, a Proclamação foi um golpe de cima para baixo, realizado pelos setores dominantes na sociedade brasileira, os quais disputaram o poder por meio de seus projetos políticos. Porém, a população não ficou “bestializada” assistindo a uma parada militar, pois, neste momento, em razão do proselitismo do movimento republicano, a idéia de República tinha ampla aceitação no seio da população que a almejava como algo superior, organizado, civilizado.

Retomando ao jornal “A República”, além do Manifesto, são publicados artigos que tratam diretamente da problemática educacional nesse final de Império. Sob o título “*Nossa Instrução*” e assinados por Jefferson, os artigos apresentam as questões e proposições dos republicanos paraenses acerca da questão educacional, que, de modo geral, seguem a mesma linha de raciocínio do Manifesto: de crítica da educação no Império e as proposições de uma educação moderna, de acordo com os ditames da ciência.

Segundo José Gonçalves Gondra e Alessandra Schueler (2008), a educação no Império brasileiro era pautada por dois objetivos fundamentais: a formação de uma elite imperial e do Estado Nacional. Assim, a instância educativa envidava esforços para os níveis de ensino que corroborassem para esses objetivos, notadamente, o ensino secundário e superior. Os demais níveis, como o elementar, o primário, o profissional, estavam contemplados, porém, não com a mesma ênfase que o secundário e superior. Ou seja, a educação era direcionada a grupos sociais específicos, no geral, proprietários de escravos e terras, e que estavam relacionados à classe dirigente. Outro ponto da

educação ofertada no Império diz respeito ao seu conteúdo ilustrado, com ênfase nas letras e artes, com vista à formação de uma elite dirigente. Agora, podemos compreender as críticas dos republicanos à educação imperial, ao menos, no que se refere ao ensino que deveria ser de acordo com as orientações da moderna ciência pedagógica – no caso, uma educação francamente positivista que traduzisse para a educação as conclusões das ciências naturais, uma vez que essa era organizada por métodos rígidos, guiado por leis, experimentado e observado (LINS, 1967; PAIXÃO, 2004; VERÍSSIMO, 1985). Nesse sentido, o *discurso* republicano em matéria de educação opera ideologicamente na crítica da educação imperial, isto é, procura-se afirmar uma proposição de educação republicana, pautada pela ciência, que seja a negação da imperial, no caso, retrógrada e atrasada – tendo em vista que neste contexto esta última era hegemônica.

O jornal é considerado um “gladiador” que, nas “lutas pela razão”, procura não modificar o presente que já está “corrompido pela nojenta lepra da indignidade”, mas o contrário, criar as condições para o “desabrochar de uma nova geração porvir, alimentada desde o berço com as sans doutrinas da – *igualdade e fraternidade* – grifo no original”¹⁹. Criar essas condições, ou jogar as sementes que venham germinar no futuro, é necessário preparar o solo, o terreno; a partir desta analogia, o “terreno é a intelligencia humana, e essas sementes, as doutrinas republicanas”²⁰. Não raro, qualquer bandeira progressista deve ostentar a instrução ao povo, pois o regime republicano é o governo do povo, pelo povo, e “segue-se que um dos pontos capitaes da forma governamental republicana é a instrucção do povo”²¹.

Quando o jornal se considera um “gladiador” que promove a “luta pela razão”, é perceptível a atuação dos intelectuais na imprensa neste momento de transição Império-República, mas, principalmente, na Primeira República. Por um lado, o *História da Imprensa no Brasil* de Nelson Werneck Sodré (1966) é marcado pelo pioneirismo por conta do seu esforço de síntese de história da imprensa brasileira, nos diversos períodos de sua história. No período republicano, Sodré afirma que os jornais eram o principal meio de propagação de idéias políticas e culturais. Nesse sentido, confere estreita relação entre a atuação dos intelectuais e a imprensa, já que essa última representava a um só tempo: uma forma de divulgação de idéias e emprego. Devido sua leitura

¹⁹ A República, 11/09/1886, pág. 3.

²⁰ A República, 11/09/1886, pág. 3.

²¹ A República, 11/09/1886, pág. 3.

marxista, Sodré ainda diz que a imprensa representou nesse período um importante instrumento de dominação, em razão de ser o veículo das idéias da classe dominante, as propagando e legitimando no campo político. De acordo com ele, a imprensa na Primeira República teve a mesma função que o partido político de massas no século XX.

Por outro lado, um estudo mais recente, com o mesmo título, o *História da Imprensa no Brasil* de Tânia Regina de Luca e Ana Luiza Martins (2008), no qual ambas apresentam uma breve história da imprensa, dos seus primórdios no período colonial, os avanços no Império, a consagração na República, bem como os seus desdobramentos como indústria cultural no século XX. Na Primeira República, a imprensa periódica torna-se um grande veículo de atuação política. Os jornais representam as tribunas da discussão política, das polêmicas entre republicanos e monarquistas. Nesse sentido, os intelectuais assumiam lugares estratégicos nas redações desses periódicos, apresentando suas formulações políticas e culturais, fazendo o proselitismo em favor da República.

De acordo com o artigo, apenas a forma republicana de governo tem a preocupação com a *instrução popular*, pois exige que seja cultivada a “luz da intelligencia” e o “brilho da razão illustrada”, diferentemente da Monarquia que para a sua manutenção procura as “sombras da ingnorancia” e o “servilismo do entendimento”. Nesse sentido, fica bem claro que, para os republicanos paraenses, “a instrucção, que remove os obstaculos da ignorancia, e prepara o terreno, para que, uma vez implantadas, as instituições da republica se desenvolvam, floresçam e fructifiquem”²².

Dando continuidade ao artigo “*Nossa Instrução*”, o articulista Jefferson acredita que a instrução é o cultivo da inteligência. A inteligência bem desenvolvida engendra um cérebro robusto que, por sua vez, resulta na faculdade no homem do discernimento e livre arbítrio, bem como em idéias e ações independentes. São precisamente cidadãos com essas qualificações que a República pretende possuir, “homens instruidos, para que saibam expender, com a independencia de character illibado, as verdadeiras idéas do progresso; para que saibam tomar a livre resolução de sempre defendel-as em toda parte, para que saibam, emfim, contribuir para a franca execução e manutenção dellas”²³.

²² A República, 11/09/1886, pág. 3.

²³ A República, 14/09/1886, pág. 3.

Deste modo, é premente a instrução do povo, dos filhos do povo, já que cultivar-lhes a inteligência é criar uma futura “pleiade vigorosa de cerebros robustos”. Apela aos governantes que sejam mais preocupados com a educação popular, sejam mais caridosos, pois “raça plebea também é vossa co-irmã”, e se não se quer dar igualdade pecuniária, o articulista implora que seja dada a igualdade intelectual, a igualdade de instrução. Ainda estranha que em pleno século XIX, “o século das luzes”, a massa popular ainda esteja enveredando no “dezerto da estupidez” e da “cegueira intellectual”. Por conta disso, o Brasil, “a nação, cujo maior numero de indigenas, soffre a falta de uma instrucção mais ou menos completa, não merece certamente que a chamem – *nação culta* – grifo no original”²⁴. Completa que o século XIX só vai ser de fato o século das luzes, a partir do momento em que a massa popular, a população mais pobre e humilde, tiver um “cerebro em condições de pensar livremente, de raciocinar logicamente, de resolver tudo per si, e mesmo de filosofar até certo ponto”²⁵. Nesse sentido, Marlos Rocha (2004) afirma que uma das críticas contundentes do que ele chama de *geração de críticos republicanos* era a incorporação do povo à nação, e isso só poderia ser feito por meio da educação que, efetivamente, engendraria cidadãos que participassem da vida política.

A *Escola Normal, o ensino primário e a instrução feminina* tornam-se objeto da crítica da continuação do artigo, ainda escrito por Jefferson. Na verdade, há uma relação direta entre a formação dos professores primários e a qualidade do ensino primário, ou seja, “a figura esqueleticamente ridícula da nossa Escola Normal, causa proxima da sabedoria cachetica dos nossos mestres primarios, e causa mediata do atrophiado ensino infantil entre nós”²⁶. E os republicanos paraenses não esperam que isso tenha solução sob a Monarquia, o programa dos governantes atuais leva-os a crença desanimadora e revoltante em matéria de instrução.

Em meio a essa situação da precariedade do ensino, o artigo ainda propõe a legitimidade da instrução feminina. De início, denuncia a condição tutelada da mulher em relação ao homem, que em tudo é submetida, ainda que se admita certa inferioridade feminina que distancia os sexos. Mas, mesmo assim, considera-se que ambos têm a possibilidade de se desenvolver em termos de igualdade, ou até onde lhes for possível. E se isso ainda não foi possível, é devido a essa submissão a uma condição tutelada que

²⁴ A República, 14/09/1886, pág. 3.

²⁵ A República, 14/09/1886, pág. 3.

²⁶ A República, 10/11/1886, pág. 2.

estreita o seu papel social. É precisamente contra isso que se propõe a instrução feminina, por meio da educação que se procura engendrar a emancipação da mulher, “contra este acanhamento despotico, contra esta sua estreitesa de acção, que hoje se levantam unisonas as vozes da razão e da justiça, propugnando n’esta campanha humanitaria pelo direito da – emancipação da mulher”²⁷.

Dando continuidade a essa argumentação em favor da educação feminina, defende-se que ela deve ser intelectual e física. A partir da apreciação das belas artes, das ciências naturais, dos estudos filosóficos e das operações matemáticas; nos momentos de ócio, dedicar-se às artes, à música; exercitar as prendas e a economia doméstica; o passeio a lugares de cultura e aprazíveis, como o teatro e os jardins públicos; a obrigação a todas as manhãs à ginástica de uma a duas horas de duração. Desta forma, considerando essas prescrições, que se pensa a educação da mulher, uma educação intelectual, moral e física ao mesmo tempo, quer dizer, “a educação moral, a educação mental, e completae a vossa obra com a educação physica, que é o laço que prende estreitamente as duas, na mesma pessoa, e tereis o verdadeiro typo de mulher modelo”²⁸.

E ainda sobre a instrução das mulheres, critica a noção de que os homens são a razão da humanidade e as mulheres o coração dela, e subjacente a esta noção, apresenta-se a “these da incapacidade intellectiva feminina”, por conta de o diâmetro encefálico feminino ser menor que o masculino. O articulista Jefferson contra-argumenta demonstrando que não é mais pelo diâmetro encefálico que se mensura a inteligência, e sim pela profundidade das circunferências cerebrais e a espessura da camada cortical. Assim, não há justificativas que restrinjam a educação feminina, pois “verificamos a sem razão dos que se estribam em uma tão falsa apreciação, para negarem ao bello sexo o direito a instrucção mental, que lhe trará infallivelmente a emancipação desejada”²⁹. E finaliza citando o caso de mulheres, como Clarisse Bader e Maria Amalia Vaz de Carvalho que, ao entrarem em contato com as ciências e as letras, conseguiram “espedaçando heroicamente as peias do hominismo, librar-se orgulhosas nas azas do entendimento”³⁰.

²⁷ A República, 10/11/1886, pág. 2.

²⁸ A República, 13/11/1886, pág. 3.

²⁹ A República, 14/11/1886, pág. 2.

³⁰ A República, 14/11/1886, pág. 2.

Sob o título “*O partido liberal e a instrução pública*”, vem a lume nas páginas do jornal, o artigo escrito por Justo Chermont. O objeto de discussão do artigo é a reforma do ensino primário na província, a partir da Lei nº 1.030 de 7 de maio de 1880, que regulamentava o ensino elementar obrigatório em toda a província, o qual considera incompleta, imperfeita e, por conta disso, nunca executada. O foco da sua crítica está na obrigatoriedade do ensino em todas as localidades da província, e não somente na capital, como considerava, pois é inexecutável, tanto que a maioria da população continua analfabeta, segundo ele. No entanto, considera ser possível o ensino obrigatório na província, só acredita que a referida lei foi ampliada e excessiva nos seus princípios liberais, tornando-se inviável de ser executada.

Quando da ocasião da aprovação da lei, Justo Chermont se pronunciou afirmando que a obrigatoriedade do ensino elementar é um dogma político justificado pela ciência moderna, porém, de acordo com as condições da província, era impossível fazer com que o ensino fosse obrigatório, e o mais razoável seria suspender a aplicação da lei em algumas localidades. Nesse sentido, cita o caso da França, no que diz respeito ao ensino obrigatório, que, por conta de sua extensão territorial ser menor do que a do Brasil e estar em estado mais avançado de civilização, suspendeu a obrigatoriedade do ensino em algumas localidades nas quais era impossível a sua execução. Assim, propunha que a medida fosse limitada a algumas localidades, quer dizer, não se estendesse as vilas e povoados, sendo apenas destinada às cidades.

Já que a França é citada como referência em matéria de instrução pública, o artigo “*A instrução primaria em França*” tem lugar nas páginas do jornal. O artigo procura demonstrar como a instrução pública em França tem se desenvolvido em razão da forma republicana de governo. O sistema republicano instaurado tinha a função de ampliar e difundir a instrução pública, bem como também, destinar mais verbas, pois “a republica chegou, com a lei actual, ao complemento da obra profundamente democrática e profundamente civilisadora”³¹. As modificações feitas, como a gratuidade do ensino, a instrução obrigatória e a secularização do ensino tinham o objetivo de educar a população, de criar uma consciência de plena liberdade de crenças.

Por outro lado, sob a República, a Escola Normal tem formado número considerável de professores para substituir nas escolas públicas os professores congregacionistas (sem diploma normalista), pois estes não são admitidos nos

³¹ A República, 14/02/1887, pág. 3.

estabelecimentos públicos de ensino, apenas professores portando diploma de normalista, porém não é vedado que aqueles professores ocupem cargos em escolas particulares, a partir do momento que tenha habilitação necessária. Não raro, se repute que a partir da República, a França esteja no “caminho do progresso”, pois “a republica vingou os largos tempos de atrazo material e moral em que a França se manteve sob a mornachia e sob o regimen do Napoleão III”³².

Em 1887, nas páginas do “A República”, aparecem os artigos “*Instrucção Publica*”, que não são assinados, ao contrário do “*Nossa Instrução*” escrito por Jefferson. Em um destes artigos, afirma-se que a instrução pública é um dos principais problemas enfrentados pelos estadistas modernos, pois esta instituição tem merecido especial atenção entre as nações civilizadas e tem sido encarada como elemento fundamental na sociedade hodierna, contribuindo para a progressão social, uma vez que o conhecimento é adquirido pelas massas, transformando em energia a inércia que a ignorância tornara.

Em razão disso, as nações civilizadas tem aumentado o orçamento destinado à educação popular, “os dinheiros consumidos para alumiar o entendimento da insciência, são depósitos, que hão de produzir em futuro mais ou menos próximo fabulosos lucros”³³. Os estadistas brasileiros não se guiam pelos princípios da ciência moderna, de observação e a experiência, pois, se assim fizessem, não veriam os gastos com a instrução como apenas mais uma despesa do serviço público, e, sobretudo, os benefícios “quando todas as nações, que se nos avantajam na vereda do progresso, e acrescentando a olhos vistos parte das despesas votada a instruir a infância, único meio de preparar gerações equilibradas e sadias”³⁴.

Nesse sentido, são citados vários países europeus, como a Itália, a Suíça, a Inglaterra que melhoraram o nível da sua instrução pública, bem como os Estados Unidos, em razão dos investimentos no campo educacional. Contudo, quando vislumbra a situação da instrução pública no Pará, denuncia a situação crítica da Escola Normal, que está reclamando há muito uma radical reorganização, pois não se formam professores de acordo com os métodos de ensino da moderna pedagogia e sem disciplina científica. Portanto, é fundamental a reformulação da instrução pública, já que

³² A República, 19/02/1887, pág. 3.

³³ A República, 19/03/1887, pág. 2.

³⁴ A República, 19/03/1887, pág. 2.

“esta é a base unica da prosperidade de um povo. Este é o meio de sermos no futuro uma nação grande e feliz”³⁵.

Em outro artigo sob o título “*Instrução publica*”, também sem assinatura, trata da questão do *método de ensino*. Na verdade, a discussão centra-se “contra o habito estúpido da decoração servil, que é o obstáculo ao desenvolvimento expontaneo e natural das faculdades intellectuais”³⁶. Tal método, a decoração, acaba por fixar uma relação entre professor e aluno que é conduzida pela repetição mecânica da lição. O ensino, que deveria ser dinâmico a partir do professor, acaba tornando-se um modo grosseiro de moldar a inteligência dos alunos, com a repetição sem reflexão da lição. A educação, portanto, não é considerada como a conjugação da dimensão fisiológica e moral, ao contrário, é vista apenas como um simples trabalho mecânico. Assim, o aluno que consegue gravar o maior número de informação, as mantém o maior tempo na sua memória e responde as perguntas de um questionário é aquele que apreendeu o assunto e demonstrou conhecimento. Essa forma de conduzir o ensino é considerada lamentável e triste, pois as escolas não se constituem em espaços de cultivo da inteligência, e sim o lugar no qual a inteligência não se desenvolve, tornando-se “tolhida em suas expansões, adstricta a moldes ferrenhos, e submettida a disciplina severa do compendio”³⁷.

Por outro lado, como extensão da questão do método de ensino, é questionada a *formação dos professores*. O mestre-escola ainda estava sob a influência da formação do “pedagogo de hontem de férula e vergasta, preparando futuros cidadãos de um paiz autoritario e escravocrata”³⁸. A utilização da violência física com o uso da palmatória, como um estímulo ao cultivo da inteligência, de abrir a memória dos alunos à custa de ferimentos físicos, é amplamente condenada. Essa atitude acaba por passar a imagem do “professor carrancas, o mestre escola carrasco, o pedagogo com ares de feitor de engenho, de olhar carrancudo e voz de trovão”³⁹.

Não raro, o articulista do artigo lança algumas questões que dizem respeito ao que tem sido feito para remediar a situação em que a instrução se encontra, de acordo com que foi discutido ao longo do artigo e com que tipos de esforços devem ser feitos para garantir o futuro desta terra. Como resposta, considera que fechamos os olhos aos

³⁵ A República, 19/03/1887, pág. 2.

³⁶ A República, 24/03/1887, pág. 2.

³⁷ A República, 24/03/1887, pág. 2.

³⁸ A República, 24/03/1887, pág. 2.

³⁹ A República, 24/03/1887, pág. 2.

ensinamentos dados pelas nações adiantadas, civilizadas, não conseguindo sair do nosso estado de letargia, de modo a seguir os passos daqueles povos que tem se encaminhado ao engrandecimento e à prosperidade.

A questão da necessidade da reforma da instrução pública acaba sendo o objeto de discussão de outro artigo intitulado “Instrucção publica”. No artigo anteriormente citado foram apresentados os problemas na instrução; neste último mencionado, são expostos possíveis soluções e encaminhamentos acerca dessa situação. Nele, inicialmente, nota-se uma chamada a todos aqueles na imprensa que lutam pela instrução e ilustração da população, pelo desenvolvimento da instrução pública. A tal modo que a instrução pública paraense siga o mesmo caminho proclamado por George Washigton para a educação nos Estados Unidos, “a instrucção é a base mais estavel da prosperidade publica”⁴⁰.

No que diz respeito ao método de ensino, a tão criticada decoraçãõ, é proposto que se guie as formas de ensinar a partir dos princípios da pedagogia moderna. Mas é necessário que os professores tenham a formação necessária para a boa execução dos métodos de ensino. Sem esta formação, por melhores que sejam os métodos, eles não vão atingir os seus objetivos educacionais. Quanto a isso, Herbert Spencer é citado sobre essa questão do método de ensino “o sucesso de um methodo depende da intelligencia com que elle é aplicado. (...) E a excellencia mesma do methodo que torna-se a causa do insuccesso da mesma sorte que a perfeição do instrumento é, em mão inhabil, uma fonte de imperfeição nos resultados”⁴¹.

Além disso, ele retoma ao final do artigo aquelas críticas a Escola Normal, feitas no artigo anterior. Sobretudo, a superficialidade da formação dos professores, na qual aprendiam apenas a ler, escrever e contar, mesmo que se repete a “tarefa de ensinar a ensinar, educar no methodo de educar”, e que questiona que isso possa ser feito “sem character tecnico, sem realidade profissional, sem acção pedagogica”⁴². Na verdade, a Escola Normal transformou-se em uma fábrica de professores, sem pedagogia, sem educação, sem ensinamentos, o qual considera que o título mais apropriado de Escolar Normal, seria “Escola Anormal”.

⁴⁰ A República, 27/03/1887, pág. 2.

⁴¹ A República, 27/03/1887, pág. 2.

⁴² A República, 27/03/1887, pág. 2.

Da mesma forma que fora consultado os artigos publicados no “A República”, que tratavam da problemática educacional, os relatórios de Presidente de Província foram analisados no sentido de identificar como a instrução pública era tratada pelas autoridades públicas – a publicação dos relatórios era anual. Em linhas gerais, no período consultado neste tópico, de 1886 a 1889, são apresentadas informações sumárias acerca da movimentação administrativa, como número de matrículas, nomeações, exames, sobre jubilações e vitaliciedades de professores, das instituições educativas do Estado.

Apenas dois relatórios destoam dos demais, no que diz respeito a informações estritamente administrativas, ambos localizados no ano de 1889 – sobretudo, em perceber problemas na educação imperial, mesmo ainda sob a Monarquia. O primeiro de José Araújo Roso Danin, no qual afirma que a instrução pública está em estado de caos, por conta de

“reformas successivas sem criterio e estudo plantaram a desordem n’esse importante ramo do serviço publico, que ressentia-se de falta de boa direcção occasionada por nomeações infelizes de pessoas em algumas das quaes era notoria a ausencia das quallidades necessarias para o exercicio do importante cargo de director”⁴³.

Por outro lado, o relatório de Antonio José Ferreira Braga apresenta as suas preocupações com a instrução e a sua incompatibilidade com os desenvolvimentos materiais da província. Considera que a falta de professores, de escolas e de alunos é a tríade negativa que marca a educação da província. Reputa, ainda, que a formação de professores é um elemento estrutural para melhorar a educação, tanto que faz referência a Grécia que, para reconquistar a sua independência e liberdade, primeiro fechou as portas das escolas primárias até que a Escola Normal fornecesse o número necessário de mestres para o ensino. Nesse sentido, segundo ele, “o mestre é chamado a representar na sociedade a instrucção por sua cabeça, por sua illustração, e a educação por seu coração, não é, não pode ser, essa entidade, quasi contraposta, que se recruta e se colloca á frente das escolas”⁴⁴.

Desta forma, o *discurso* dos republicanos paraenses é de franca crítica às instituições do Império, em especial, à centralização política e à escravidão. Ao lado

⁴³ Relatório de Presidente de Província, José Araújo Roso Danin, 1889.

⁴⁴ Relatório de Presidente de Província, Antonio José Ferreira Braga, 1889.

disso, no âmbito educacional, são apresentados questionamentos à instrução do regime imperial. Até mesmo os presidentes de província admitem que existam problemas na instrução pública nos finais do Império. Desta maneira, os republicanos paraenses, a partir de suas críticas e questões, apresentam proposições que reformulem em outras bases a educação no Estado.

Nesse sentido, a proposição de uma educação republicana é pensada como antítese da educação imperial, isto é, se afirma uma educação republicana a partir da negação da imperial, que considera que a formação de professores, o ensino primário, os métodos pedagógicos, a instrução popular e feminina, sigam os ditames da moderna ciência pedagógica, adotada nos países civilizados. Com vistas de superar o atraso provocado pela instrução pública imperial, a educação republicana propugnada pretender formar o professor, a criança, a mulher e o indivíduo autônomo, que contribuam para o *progresso e civilização* do Estado.

2.2. O GOVERNO PROVISÓRIO DE JUSTO CHERMONT (1889-1891): a institucionalização de uma concepção político-educacional republicana

No Governo Provisório de Justo Chermont, é promulgado o *Regulamento Geral da Instrução Pública e Especial do Ensino Primario do Estado do Pará*⁴⁵, também conhecido como *Regulamento 7 de maio*⁴⁶, por ter sido decretado em 7 de maio de

⁴⁵ “Regulamento Geral da Instrução Pública e Especial do Ensino Primario do Estado do Pará”. Typographia da “A província do Pará” De Antonio Lemos – Travessa do Passarinho, nº 17 – Pará – 1890. In: Arquivo Público do Estado do Pará. Secretaria do Governo. Série: Portarias diversas. Códice: 1890.

⁴⁶ O regulamento, como qualquer documento administrativo e com valor de legislação, era organizado em capítulos com os seus respectivos artigos, incisos e parágrafos. Nas suas disposições, apresentava as atribuições e competências de todas as instâncias que estavam relacionadas direta ou indiretamente ao campo educacional, como “a organização do ensino”, “a direção geral do ensino”, “do diretor geral”, “do secretario geral”, “do conselho superior”, “dos conselhos escolares”, “das eleições escolares”, “da obrigatoriedade escolar”, “do fundo escolar”, “do ensino primário”, “da criação das escolas e nomeações de professores”, “dos professores públicos”, “dos exames primários e do certificado dos estudos primários”, “da disciplina e economia escolar”, “disposições gerais”. Seus capítulos organizam-se a partir destes tópicos que estavam preocupados em disciplinar desde a administração escolar, com as

1890. Este regulamento personifica todos os anseios, preocupações, questões e proposições que os republicanos paraenses haviam apresentando nas páginas do “A República”, de uma educação republicana que se oriente pelos princípios da moderna pedagogia, com fins de educação moral e cívica da mocidade⁴⁷. Com José Veríssimo como diretor da Instrução Pública, é operada a reforma educacional, sobretudo, do ensino primário, com o objetivo de superar os problemas que eram aventados na educação do Império, em razão de ser “regido por legislação confusa, contradictoria e mutilada por reformas parciais e incompletas realizadas sem plano e sem ordem”.

A descentralização da administração da instrução pública e a reorganização curricular do ensino primário são as duas inovações imediatas do regulamento *7 de maio*. No capítulo III, intitulado *Do Diretor Geral*, são prescritas as funções do diretor referente à produção de relatório anual sobre a educação oficial, são redigidas as orientações e programas pedagógicos adotados nas escolas públicas do Estado, assim como também verifica-se a ajuda dispensada à adoção de decisões pelo Conselho Superior de Instrução Pública, que tinha caráter deliberativo e composto por membros da intendência, da sociedade civil e da instrução pública.

A centralização política e administrativa fora um dos principais pontos de crítica dos republicanos ao Império, sendo que esta era responsável pelo atraso do país social e politicamente, bem como na educação. De acordo com José Veríssimo, empossado diretor em 20 de abril de 1890, a concentração de funções nas mãos de uma mesma pessoa, no caso, o presidente de província, fazia com que a educação não fosse tratada com a devida atenção e estudo, sendo isso uma das causas da ruína da instrução no Estado sob a vigência do Império, como deixa claro em seu relatório, que veremos mais a frente.

atribuições do diretor, secretário e conselho superior e escolares, bem como, a organização do ensino, em especial, o primário, até a disposições mais gerais, relacionadas aos professores, criações de escolas, o fundo escolar, a disciplina, a avaliação, a nomeação de professores e outras questões referentes ao cotidiano escolar. Considerando essa estruturação, damos especial atenção aos capítulos que dizem respeito às competências do diretor e à organização do ensino primário.

⁴⁷ Essa intenção fica mais clara no texto introdutório do Regulamento no qual Justo Chermont afirma: “(...) considerando a necessidade de reorganizar Instrução Pública e especialmente o ensino primário, até agora regido por legislação confusa, contradictoria e mutilada por reformas parciais e incompletas realizadas sem plano e sem ordem; considerando que d’esse estado anômalo resultava a improficuidade dos meios de instrução facultados ao povo e não se aproveitava os sacrifícios que elles impunham a ás rendas publicas; considerando que o ensino era deficiente; estava aquém das normas adoptadas pela sciencia e não attingia os seus fins de educação moral e cívica da mocidade”. Portanto, no início deste texto legal, é explicitada a preocupação com a educação primária e cívico-moral da mocidade paraense, questão essa já aventada pelos republicanos na década 1880, e que procura ser encaminhada neste Regulamento por meio da introdução do ensino de História e Geografia na educação primária, que será objeto de discussão mais a frente.

Quando ocorre a descentralização administrativa, há reorganização curricular do ensino primário. No capítulo X, chamado de *Do Ensino Primário*, o regulamento divide este nível de ensino em duas modalidades: escolas populares e escolas elementares⁴⁸. Disciplinas como “Cultura moral”, “Cultura pátria”, “Geografia Pátria”, “História Pátria” e a “Educação Física” são incluídas no currículo da educação primária. São os primeiros encaminhamentos no sentido de reformular a educação primária, pois essas disciplinas escolares não estavam relacionadas ao ensino primário no Império.

Por um lado, essas inclusões foram feitas por José Veríssimo considerar, e ter formulado isso teoricamente no seu livro *A educação nacional* (1985), de 1890, que essas disciplinas são fundamentais para engendrar um caráter e sentimento nacional entre as crianças. Ensinariam, com o auxílio dos compêndios escolares, sobre a formação da sociedade brasileira e paraense, e as suas especificidades naturais, de modo que os alunos conhecessem a sua terra, as suas qualidades e problemas, e se orgulhassem do seu país, sendo, por sua vez, mais comprometidos com as políticas que procuravam melhorar o Brasil, e, por extensão, o Pará.

Por outro, em especial, para Veríssimo a Educação Física seria necessária por acreditar que ela reabilitaria a condição racialmente degenerada da mocidade paraense, resultado da mestiçagem de negros e indígenas, e, seus desdobramentos na debilidade física, a suposta indolência e preguiça que marcaria a população da região. Assim, esta disciplina teria o objetivo de reabilitar fisicamente os estudantes paraenses, por meio de exercícios físicos regulares, como a ginástica, destinando um horário específico e os recreios para a sua execução – tais reflexões estão presentes no *A educação nacional* (1985), e tiveram uma aplicação inicial no *Collegio Americano*, de propriedade do próprio José Veríssimo.

Essas disciplinas devem seguir no que diz respeito à metodologia de ensino as prescrições da moderna pedagogia, como Veríssimo evidencia no *Regulamento Escolar*

⁴⁸ No capítulo XI do Regulamento, intitulado “Da criação das escholas e nomeação dos professores”, diz o seguinte: art. 97 – “As cidades, villas e freguesias cuja população escholar fôr superior a oitenta creanças de ambos os sexos terão pelo menos uma escholar popular para cada sexo”; art. 98 – “Fóra d’essas localidades, serão creadas escholas elementares, ouvidos os conselhos escholares munipaes e o conselho superior”; art. 99 – “As escholas populares classificam-se em escholas de primeira, segunda e terceira entrancia”; art. 100 “São consideradas as da primeira entrancia as das villas e freguesias; da segunda as das cidades; da terceira as da capital”; art. 101 – “São consideradas da terceira entrancia as escholas annexas ao collegio do Amparo e ao Instituto paraense”. Logo, essa divisão entre escolares populares e elementares tinha como critérios a densidade populacional escolar e a localidade, com o objetivo de provimento das escolares de acordo com a demanda populacional e extensão da localidade.

– *programmas, horários e instruções pedagógicas para as escolas publicas do Estado do Pará*⁴⁹, documento era uma das suas atribuições como diretor da instrução pública. Na parte chamada *Instruções Pedagógicas*, no tópico intitulado *O Ensino*, o então diretor é claro ao dizer

“o objectivo do ensino primario não é adquirir em todas as materias que o constituem, tudo o que possível saber, mas aprender em cada uma d’ellas o que não é permittido ignorar. O ensino, a educação intellectual, procurará desenvolver as faculdades de observação e discernimento. Os methodos intuitivos, eurísticos, inventivos ou activos serão os de preferencia empregados”⁵⁰

Assim, a partir deste objetivo, o ensino de Geografia em geral deve considerar a realidade local do aluno e depois ampliando a compreensão, da cidade, do estado, do país, para se chegar à ideia de acidente geográfico e outro termos mais teóricos, como paisagem, relevo etc. Quanto à Geografia Pátria, a partir da análise das condições geográficas locais e nacionais, “dever ser um meio de educação nacional desenvolvendo nas crianças o amor da terra, e de educação cívica pelas noções de organização política e administrativa (...) do seu paiz”⁵¹. O mesmo deve ocorrer com a História Pátria, auxiliado, pelo compêndio escolar e a sua leitura detida e expressiva, remontar os principais fatos e personagens da história do país, de modo a “despertar na criança uma commoção benefica, o amor pela patria e o da sua futura grandeza”⁵².

As orientações não ficam restritas apenas a essas disciplinas específicas. No que diz respeito às demais disciplinas, ao ensino primário de uma forma geral, a condução do ensino deve guiar-se por um fundamento prático, partir de um fundamento material, mais próximo do aluno, para depois ser encaminhado com os aspectos teóricos necessários de cada disciplina. Um ensino de base apenas teórico acaba sendo estéril a inteligência infantil, que precisa de um aspecto concreto, imediato, para alcançar compreensões mais avançadas em nível de abstração.

⁴⁹ Biblioteca “Artur Vianna” (Centur). Pará. “Direção Geral da Instrução Publica. Ensino primario: regulamento escolar, programmas, horários e instruções pedagógicas para as escolas do Estado do Pará”, 1890.

⁵⁰ Biblioteca “Artur Vianna” (Centur). Pará. “Direção Geral da Instrução Publica. Ensino primario: regulamento escolar, programmas, horários e instruções pedagógicas para as escolas do Estado do Pará”, 1890. p. 34-35.

⁵¹ Biblioteca “Artur Vianna” (Centur). Pará. “Direção Geral da Instrução Publica. Ensino primario: regulamento escolar, programmas, horários e instruções pedagógicas para as escolas do Estado do Pará”, 1890. p. 35.

⁵² Biblioteca “Artur Vianna” (Centur). Pará. “Direção Geral da Instrução Publica. Ensino primario: regulamento escolar, programmas, horários e instruções pedagógicas para as escolas do Estado do Pará”, 1890. p. 36.

Desta forma, a repetição é pensada como uma forma de melhor conduzir o ensino primário, mas ela está longe da decoração, pois serve apenas para auxiliar na fixação do assunto de aula, sempre estabelecendo nexos com o assunto anteriormente abordado, não restringindo a reflexão do aluno, e sim cultivando a sua inteligência. Esse deveria ser, segundo o diretor, o “espírito do ensino primário”: o estímulo da inteligência infantil a partir do ensino prático das disciplinas escolares.

Não obstante, o ensino primário é pensado para ter desdobramentos sociais. A sua finalidade principal é formar cidadãos que conduzam o engrandecimento do Estado, no caminho no *progresso e civilização*. Por isso, a preocupação que isso fosse feito desde a infância, dos primeiros níveis de ensino. A inclusão das disciplinas de Geografia Pátria e História Pátria tinha o objetivo de estimular um viés cultural moral e cívica que forme úteis e bons servidores da República nascente. Porém, todo esse projeto não era possível sem a efetiva e qualificada participação dos professores. Desta forma, no fim de suas orientações, José Veríssimo lançou um desafio aos professores, procurando conscientizá-los que o *progresso e civilização* de um povo dependem de suas escolas, quer dizer, dependiam da atuação dos mestres-escola – eles tinham essa missão em suas mãos.

Um dos últimos documentos que organizam a educação republicana nesse período, e uma das atribuições do diretor da Instrução Pública, é o balanço do nível da educação oficial sob a sua administração no *A Instrução Pública no Estado do Pará em 1890*⁵³. José Veríssimo produziu um relatório de 200 páginas, copioso em informações sobre a educação no Império e as comparações com as reformulações feitas sob o regime republicano, sendo, portanto, um documento fundamental por conta dos dados estatísticos e do levantamento histórico sobre a instrução pública no Estado.

O literato divide o relatório em duas abordagens. Primeiro, apresenta os avanços educacionais alcançados pelos países europeus e os Estados Unidos, bem como as orientações educacionais de acordo com ditames da moderna pedagogia, citando amplamente Herbert Spencer, que serviriam de modelo para se reorganizar a instrução pública paraense sob o regime republicano. Em seguida, expõe um breve histórico sobre as razões explicativas, entre causas gerais e particulares, do atraso educacional do Estado.

⁵³ “A instrução pública no Estado do Pará em 1890”. Pará. Typ. de Tavares Cardoso & Comp. Travessa de S. Mateus, 53. 1892.

Por um lado, nota-se que as causas gerais da ruína da educação estão relacionadas à falta de preocupação detida e estudo das autoridades públicas, no Império, com as questões específicas da instrução e as condições materiais do Estado, o que, por sua vez, acabou gerando várias legislações contraditórias entre si que não regulamentavam de forma adequada a educação na província e a utilização da educação para fins políticos, de política eleitoral – na utilização do professor para fazer propaganda eleitoral. Por outro lado, as causas particulares residem na formação deficitária dos professores, a ausência de uma fiscalização efetiva do ensino e outros serviços educacionais, e a falta de orientações pedagógicas e programas de ensino que conduzam sistematicamente o ensino.

Contudo, José Veríssimo faz essas constatações e afirma que se tem operado as modificações necessárias para que a educação deixe a sua condição de ruína sob o regime republicano. Na sua administração, são envidados os esforços, sobretudo aqueles que dizem respeito às atribuições do diretor da Instrução Pública, no sentido de reformular as orientações pedagógicas e os programas de ensino de acordo com os rumos dados pela moderna pedagogia, com a modificação das disciplinas do ensino primário, com a inclusão da Geografia e História Pátria, bem como o reforço na fiscalização do ensino, para que essas modificações sejam efetivamente executadas.

Após a observação destes documentos que organizam a educação no Governo Provisório – sobretudo, na reforma do ensino primário –, consideramos, primeiramente, que ela é a concretização do pensamento educacional de José Veríssimo, que fora sistematizado na sua obra *A educação nacional* (1985); fora isso, ela também evidencia os anseios e proposições dos republicanos paraenses para a modificação da instrução pública, a partir do jornal a “A República”, ainda sob égide do Império.

Quer dizer, com a reforma do ensino primário, institucionaliza-se uma concepção político-educacional republicana que tem objetivos nítidos de colocar o Pará no caminho da *civilização e progresso*. Isso aconteceria por meio da modificação curricular, dos métodos de ensino, da formação dos professores, que tinham como finalidade regenerar a mocidade paraense, transformando-a em cidadãos comprometidos com a ordem republicana recém-implantada.

Assim, *José Veríssimo (1857-1916) e a Educação Brasileira Republicana: raízes da renovação escolar conservadora* (2004), a tese de doutorado de Maria Socorro França, aborda a relevância do pensamento educacional de José Veríssimo para

a consideração de problemas nacionais e regionais sobre a sociedade em geral, e sua inserção no movimento de renovação educacional. Esse pensamento de Veríssimo está relacionado ao processo de renovação cultural que é vislumbrado pelos intelectuais do século XIX brasileiro. Porém, seu pensamento estava restrito a um quadro de referência conservador, em razão de não criticar algumas contradições da sociedade brasileira de sua época; mas, ao mesmo tempo, é crítico em relação a algumas questões afetas, principalmente, a educação. Todavia, nada que fosse contra a ordem político-social vigente, o que demonstra como esse movimento nacional influenciou a educação oficial.

Nesse sentido, consideramos que José Veríssimo seja um *intelectual orgânico* (GRAMSCI, 1989; 2001), pois seu pensamento educacional consegue viabilizar os interesses de classe da elite política paraense dos finais do século XIX que, por conta da riqueza adquirida com a economia gomífera, queria vê-la personificada em uma sociedade civilizada (SARGES, 2010). José Veríssimo, a partir da educação, pretende precisamente o progresso e civilização da sociedade paraense. Por esse motivo, seu pensamento é adotado como oficial nas políticas educacionais do Governo Provisório.

Verifica-se, enfim, que no *A educação nacional* (1985), José Veríssimo sistematiza o seu pensamento educacional de acordo com o que é elaborado pela moderna ciência pedagógica, no que diz respeito à ênfase ao ensino primário, pois é necessário formar as crianças desde primeiros níveis de ensino. A introdução, já no ensino primário, de disciplinas como História e Geografia Pátria tem o objetivo de construir na mocidade brasileira um espírito nacional, um amor por esta terra, o orgulho de ser brasileiro, de reconhecer a grandeza da nação brasileira. Isso a partir do conhecimento das suas peculiaridades geográficas, de suas riquezas e potencialidades naturais, bem como ao aprender de sua história e saber como se constitui como nação, de modo a formar um sentimento nacional. A educação física é outra disciplina considerada fundamental para o ensino primário, pois contribui para a regeneração física das crianças paraenses, que são consideradas degeneradas racialmente. Considera, também, que estas disciplinas devem ser conduzidas a partir de um ensino prático, de exemplos tirados do cotidiano das crianças, para depois receberem tratamento conceitual, e a repetição deve ser utilizada como uma forma de cultivar a inteligência infantil. Desta forma, é nítida a influência do pensamento de José Veríssimo nas modificações operadas no ensino primário a partir de sua gestão frente à Instrução Pública.

No mesmo sentido, no jornal “A República”, os republicanos paraenses, nos artigos que abordam a problemática educacional, apresentam as suas proposições e críticas à educação que era executada nos tempos do Império. Naquele momento, era pensada uma educação republicana que obedecesse aos moldes da moderna pedagogia (a aplicação das teorias científicas às práticas educacionais, sobretudo, o positivismo, presente nos trabalhos de Herbert Spencer) e que, seguindo o passo dos países civilizados, pudesse encaminhar o Estado para o *progresso e civilização*. Propõe-se, assim, a ampliação da instrução popular como elemento que tinha por finalidade elevar o nível de instrução do povo, o que assim criaria condições que favorecessem a progressão social. A reforma da instrução primária, a reformulação da Escola Normal e a modificação dos métodos de ensino são outras questões que vieram a lume nas páginas do jornal “A República”. Aquilo que era projetado pelos republicanos paraenses na década de 1880, de proposição de educação republicana e crítica da instrução do Império, acaba sendo encaminhado na reforma do ensino primário no Governo Provisório, quer dizer, a concepção político-educacional que é institucionalizada neste governo, já havia sido projetada nas discussões dos republicanos paraenses na imprensa. Não obstante, isso fosse consonante ao pensamento educacional de José Veríssimo, um dos expoentes do movimento republicano paraense.

Outro aspecto importante que precisa ser evidenciado nesta concepção político-educacional é a sua apreciação da diversidade étnico-racial. Ela é fundamentada teoricamente no pensamento de José Veríssimo, o qual é francamente orientado pelas teorias raciológicas, mais especificamente, o evolucionismo, que concebia a população paraense composta da mistura racial entre negros e indígenas em sua maioria, como sendo degenerada racialmente (SCHWARCZ, 1993; SKIDMORE, 1976). Possíveis soluções para essa situação eram vistas a imigração, de pessoas brancas para a região, e a educação – ela é concebida como um elemento de regeneração da mocidade paraense. A reforma da instrução pública procura precisamente encaminhar isso.

Nesse sentido, a concepção político-educacional institucionalizada no plano teórico não considera a diversidade étnico-racial da sociedade paraense desse período. Em nenhum momento nos documentos oficiais é apresentado qualquer indício acerca da cultura africana e indígena que compõe a sociedade paraense, mas não são representados no âmbito educacional, já que são considerados como responsáveis pelo atraso e a indolência da formação racial da mocidade paraense.

Assim, a concepção político-educacional republicana institucionalizada no Governo Provisório é a concretização das proposições e projetos dos republicanos paraenses e do pensamento de José Veríssimo sobre o campo educacional. A reforma do ensino primário, a reestruturação curricular, com a inclusão de História e Geografia Pátria e Educação Física, a reformulação dos métodos de ensino, o professor como importante agente neste processo de transformação do ensino, pois é aquele que vai concretizar as modificações operadas, são os encaminhamentos feitos para formar cidadãos patrióticos e regenerados na mocidade paraense. Tal formação tem um objetivo nítido: que estes agentes venham colocar o Estado no caminho do *progresso e civilização*. Desta forma, em seguida, vamos perceber quais os sentidos que esta concepção político-educacional orienta as reformas educacionais operadas no primeiro governo de Lauro Sodré.

2.3. O PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ⁵⁴ (1891-1897): os sentidos desta concepção político-educacional republicana

Na mensagem de 1891, na parte destinada a apresentar as ações do governo no campo educacional, Lauro Sodré considerava que a instrução pública era o melhor meio para elevar o nível moral do povo e impor uma consciência pública do novo regime, e na sua administração envidou “esforços, continuando assim a mesma trilha, por onde tem ido o governo republicano desde o início do actual systema político n’este Estado”⁵⁵. Afirma que apenas foram retocados alguns pontos do Regulamento da

⁵⁴ Lauro Nina Sodré e Silva nascera em 17 de outubro de 1858, fora engenheiro militar formado pela Escola Militar da Praia Vermelha, sendo discípulo de Benjamin Constant, com formação positivista não-ortodoxa, eminente republicano histórico paraense, que lutou pelo regime republicano no Pará nas fileiras do Clube Republicano Paraense e escreveu nas páginas do “A República” – e era marçom, como maioria dos republicanos à época. Com a Proclamação da República, tornou-se o primeiro governador constitucionalmente eleito para presidir um regime republicano no Estado do Pará, entre 1891-1897. Fora eleito senador pelo Distrito Federal (1902) e pelo Pará (1897, 1912 e 1922), e mais uma vez governador do Pará em 1916 (BORGES, 1983; 1986; SODRÉ, 1970).

⁵⁵Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 9.

Instrução Primária, o Regulamento 7 de maio, “conservando-o inalteravel em suas bases fundamentaes, de accôrdo com os principios da moderna sciencia pedagogica”⁵⁶.

Para a manutenção do ensino profissional, conservou o mesmo elevado nível da Escola Normal, com o intuito de ofertar uma educação científica e literária. No âmbito do ensino secundário, com o objetivo de aumentar o seu nível do ensino, o Lyceu Paraense foi equiparado, no seu plano de ensino integral, ao Gymnasio Nacional, de acordo com as modificações operadas pelo Ministro da Instrução Pública, Benjamin Constant. Essa equiparação trouxe muitas vantagens, de acordo com Lauro Sodré, que, seguindo a mesma natureza do curso daquela instituição em âmbito nacional, fornece “aos moços as necessarias e sufficientes luzes para o tirocínio da vida publica”, e a mesma equiparação garante que os exames prestados no Lyceu sejam “validos para matriculas nos cursos superiores da Republica”⁵⁷.

Anuncia, em sua mensagem, a intenção de criar um Lyceu de Artes e Ofícios com o objetivo do “derramamento das luzes da sciencia pelas classes populares (...) onde fossem ministrados conhecimentos theoricos e praticos, especialmente consagrados ás classes proletarias”⁵⁸. A idéia foi bem aceita pela opinião pública, o que pôde dar como certa a inauguração deste estabelecimento de ensino, que ficara sob a direção da Sociedade Propagadora do Ensino, tendo a inauguração prevista para o próximo dia 15 de novembro desse mesmo ano. A esse propósito, o governador encaminhou os esforços para a inauguração desta instituição de ensino popular; por um lado, autorizando a reforma do andar térreo do Lyceu Paraense, no qual também funcionará as aulas do Lyceu Benjamin Constant; por outro, para auxiliar a nova instituição, reservará verba especial no orçamento para iniciar os trabalhos no Lyceu.

No jornal “A República”, nesse mesmo ano, são publicadas notícias sobre a reforma de Benjamin Constant na instrução pública nacional, bem como aquelas relacionadas à constituição do Lyceu Benjamin Constant – que nada mais era do que o encaminhamento no Estado dessa reforma em nível nacional no ensino secundário.

Sob o título “Porque defendo a reforma Benjamin Constant”, texto assinado por Sylvio Romero, esse autor apresenta a defesa da reorganização do ensino secundário por acreditar que esse nível de ensino “deve predominar a intuição philosophica que tem de

⁵⁶ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 9.

⁵⁷ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 10.

⁵⁸ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 10.

reger a vida do homem, qualquer que seja, alias, a carreira tecnica que elle vá desempenhar”⁵⁹. Por isso, reputa que esse ensino tenha carácter preparatório e concorda com a forma na qual as disciplinas são organizadas, aliando conhecimento teórico ao prático, em que o professor hábil e consciente da importância do ensino secundário “dará ao seu curso um caracter pratico a que alliará naturalmente a intuição philosophica”⁶⁰ das disciplinas escolares. São essas implicações que o articulista Sylvio Romero defende da reforma do ensino secundário procedida por Benjamin Constant e que são publicadas nas páginas do jornal oficial do partido do governo nesse período – o Partido Republicano Paraense.

Nesse sentido, no mesmo jornal, começam a ser veiculadas notícias sobre o Lyceu de Artes e Officios Benjamin Constant. A sua finalidade é oferecer o ensino secundário e profissional aos artistas e trabalhadores paraenses que, por meio da instrução técnica e científica, venham com o seu trabalho contribuir para o engrandecimento da pátria. O Lyceu, por um lado, “se propõe a trabalhar pelo progresso intellectual e moral da collectividade”, e, por outro, ser o “templo da intelligência para comungar sciente e conscientemente os dogmas da verdadeira democracia”⁶¹.

Desta forma, seu objetivo, por meio da instrução do cidadão, é contribuir para a integridade das instituições republicanas e da pátria e, citando George Washington, “A virtude e a intelligencia dos cidadãos são duas garantias indispensáveis das instituições republicanas”⁶². Na verdade, é introduzir os trabalhadores e artistas aos princípios da democracia de modo a “compartilharem os beneficios da instituição e (...) interessar-se pelo progresso da patria”⁶³. Assim, a instituição é destinada a jovens e adultos e com aulas noturnas. Foram publicados poemas⁶⁴ em homenagem ao Lyceu, louvando os seus

⁵⁹ A República, 27/05/1891, pág. 2.

⁶⁰ A República, 27/05/1891, pág. 2.

⁶¹ A República, 09/07/1891, pág. 1.

⁶² A República, 11/07/1891, pág. 2.

⁶³ A República, 11/07/1891, pág. 2.

⁶⁴ *Para o Lyceu de Artes e Officios* (título)/Seja o Cruzeiro o symbolo de gloria/Sobre um trophéo de paz e de porvir/Aureolada de luz e de victoria/Agora pode a patria resurgir!/Transforme-se do povo a massa escoria/Em tudo o que é ordem e progredir/O úmido clarão da forja inglória/ (o último verso estava ilegível)/O avental do trabalho é o nosso escudo/Guerra ao preconceito, ao erro guerra/E o orgulho da raça fique mudo/Com o torno, a picareta, o malho, a serra/E a scentelha electrica do estudo/O artista ha-de transformar a terra (Ignácio Moura – A República, 18/08/1891, pág.1). *Lyceo Benjamin Constant - ao Dr. Lauro Sodré* (título) Cuidar no bem dos tristes desvalidos/é a divisa gentil de vossa Escola;/divisa que deleita; que consola/essa raça de heróes desconhecidos!/Salve portanto! A ideia é das mais nobres.../- da Bíblia em vez, vós destes-lhes – Trabalho!/A Forja, a Enxada, a Picareta e o Malho/servirão de Evangelho aos que são pobres!/Por isso eu vos applaudo entusiasmado/e aqui vos deixo um – Bravo! enorme, augusto,/envolto nesta flor triste, campestre!.../O nome de – Constant – de heróe soldado, /vos soubestes

intentos educacionais. No dia 15 de novembro de 1891⁶⁵, uma pequena nota anunciou a sua inauguração às 10 horas do dia 16 de novembro, com a presença do governador, membros do Congresso do Estado, oficiais, chefes de repartições e pessoas ilustres da sociedade paraense.⁶⁶

“Bem triste foi o legado que n’esse ramo de administração recebeu o governo da republica!”, é assim que inicia a mensagem de 1892. Reputa a José Veríssimo os primeiros esforços para modificar a instrução pública, elevando o seu nível, a partir do governo republicano, e que seu relatório inventariou as causas dos problemas educacionais sob o regime monárquico. Considera também que as medidas tomadas no Regime Provisório “são animadores os resultados que ainda assim vamos colhendo como fructo de sinceros esforços durante tão curto periodo”⁶⁷. A reforma da instrução no governo anterior é sentida nas melhores condições morais e materiais do magistério público, a melhoria das escolas primárias no que diz respeito ao seu material técnico e mobília, o aumento do número de escolas, mesmo que ele não conseguisse dar conta das necessidades educacionais deste Estado tão vasto em extensão territorial e escasso em pessoas. Lauro Sodré, por meio do seu discurso republicano, começa a estabelecer os laços de continuidade do seu governo com o anterior, no caso, o Governo Provisório, no qual José Veríssimo administrava a Instrução Pública. Pautado na continuidade, o discurso oficial preocupa-se em afirmar os avanços adquiridos pela educação republicana em relação ao que havia sido no Império.

Agora, no seu governo, foi encaminhada a organização do Lyceu Paraense segundo os moldes do plano de ensino integral do Gymnasio Nacional⁶⁸ com o intuito

honrar; portanto, é justo;- Honra ao discip’lo que ennobrece o Mestre!(Henrique de Lagardere – A República, 03/09/1891, pág. 1).

⁶⁵ A República, 15/11/1891, pág. 1.

⁶⁶ Não havia a página do dia da instalação do Lyceu, por falta de conservação física do jornal.

⁶⁷ Mensagem, Lauro Sodré, 1892, p. 28.

⁶⁸ “De acordo com a organização, que ultimamente se lhe deo, variada e proveitosa a educação, que n’elle se ministra, obedecendo todas às disciplinas aos reclamos da indispensaveis da moderna sciencia, dispondo, alem de tudo, de um pessoal avantajadamente conhecido e sciente em tudo de seos deveres, - o nosso Lycêo corresponde hoje, perfeitamente, aos intuitos dos seos fundadores, aos desejos dos que batalham por eleva-lo a altura condigna, em relação aos fins importantissimos a que se destina. A mocidade paraense, que nelle váe instruir-se, pode fazel-o d’ora em diante com a certeza de que os títulos ahi adquiridos, terão o justo valor, a que aspiram, em todo o território, em todas as Escolas superiores da Federação Brasileira. De grande alcance moral, de toda a vantagem, dos mais proficuos resultados, esse acto do governo da União falla bem alto em prol da instrução publica do nosso Estado. Resta que a mocidade paraense, compenetrando-se verdadeiramente dos seos direitos e dos compromissos, que tem para com a sociedade, dignamente corresponda as esperanças de todos aquelles que se exforçaram por conseguir para o Lycêo as vantagens e regalias, que hoje lhe cabem , e entre os quaes se avanta, em dedicação e tenacidade, o illustre sr. dr. Lauro Sodré” (A República, 05/11/1892, p. 2).

de fornecer os conhecimentos científicos aplicáveis na vida cotidiana. O preparo científico e literário dos professores para a sua indispensável atuação no magistério é o objetivo da Escola Normal. A fundação da Escola Agrícola e das estações agrônômicas como expressões do ensino técnico são de extrema importância para o desenvolvimento da agricultura no Estado. Desta forma, o ensino técnico é fundamental, não por ser restrito às questões pedagógicas, e sim em razão de ser “uma questão vital para todos os povos modernos, empenhados n’essa luta travada no terreno da produção e das permutas. Os torneios, de que hoje se entretece o drama da vida das nações policiadas, a Victoria ha de caber ao mais aparelhado, isto é, ao mais instruído”⁶⁹. Entretanto, para Lauro Sodré, uma das lacunas que ainda persiste é a questão da fiscalização do ensino, por conta das dificuldades advindas da extensão territorial do Estado, gravadas pelas dificuldades de transporte e falta de pessoal habitado para o trabalho de fiscalização.

O Lyceu de Artes e Ofícios Benjamin Constant continuou em pleno funcionamento, sendo administrado pela Sociedade Propagadora do Ensino e tendo um dos seus objetivos, além de oferecer ensino teórico e prático a classe operária, dar solução a um dos problemas que “ocupa a atenção do velho mundo europeu, e terá forçosamente de atolar-se-nos pelo futuro adiante, a incorporação do proletariado”⁷⁰. Nesse sentido, Lauro Sodré assevera que o Lyceu Benjamin Constant representa as intenções patrióticas e sinceras de oferecer a instrução para o bem da classe trabalhadora, e se esta instituição for bem dirigida, sempre dará ótimos resultados em matéria de instrução do proletariado.

Na mensagem de 1893, Lauro Sodré assegura que é necessário dar continuidade ao esforço de elevar o nível moral do povo por meio da ampliação da instrução pública, levando-a a todas as camadas sociais, aumentando o número de escolas no Estado, “fazendo do mestre o grande instrumento da regeneração social, da palavra do preceptor o raio de luz que esclareça as consciências”⁷¹. Nesse sentido, a formação do professor tem por objetivo “a missão de ensinar o novo evangelho ao povo, educando a geração, que surge na Republica, para a Republica”⁷².

O Lyceu Benjamin Constant e a questão da incorporação do proletariado são novamente pautados, acredita que isso seja um problema da “sociabilidade moderna”,

⁶⁹ Mensagem, Lauro Sodré, 1892, p. 29.

⁷⁰ Mensagem, Lauro Sodré, 1892, p. 30.

⁷¹ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 16.

⁷² Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 17.

que em alguns países tem sido resolvido pela eliminação dos privilégios de classe, aqui a resolução teve por base a educação e o ensino. É necessário dar-lhe acesso ao ensino geral das ciências, que ele conheça as leis naturais que regem os fenômenos, e assim, possa se situar na sociedade em que vive. Para se evitar reivindicações e movimentos que coloquem em xeque a ordem social é fundamental “fazer do capital intelectual e moral da Humanidade uma propriedade de todos, não um privilégio de alguns. Armado de um tal ensino terá o operário entre mãos o instrumento útil e fecundo da sua própria melhoria, do seu aperfeiçoamento”⁷³.

No que diz respeito ao ensino profissional, diretamente relacionado à questão do operariado, sugere que seja encaminhada a reforma total do Instituto Paraense, uma vez que esta é uma instituição pública de ensino técnico que venha se constituir em uma “grande oficina”, formando artistas e trabalhadores de acordo com os conhecimentos mais avançados acerca dos mecanismos industriais que engendram a grandeza das nações, concretizando, desta feita, “o desenvolvimento simultâneo das aptidões intelectuais que fazem o homem, e das aptidões práticas que fazem o operário”⁷⁴.

“Desde os seus primeiros passos, ainda sob o regime provisório, o governo republicano cuidou seriamente de converter em realidade prática o dogma fundamental do seu programma – a instrução popular” são as primeiras palavras da mensagem de 1894. A preocupação com a difusão do ensino público sempre foi um dever do regime republicano desde o seu início, tanto que o avanço alcançado no espaço de tempo tão curto faz com que sejam percebidos as lacunas e problemas na instrução nos tempo do Império.

Por sua vez, a Escola Normal “é condição essencial e indispensável para o levantamento do nível da instrução pública (...), base e ponto inicial de toda a reorganização da nossa Patria”⁷⁵. Sob o seu governo, fora instalada em prédio que obedece aos princípios pedagógicos e higiênicos que reclamavam uma instituição de ensino, com escolas modelo anexas para que os alunos normalistas aprendessem a ser mestres e honrassem os fins patrióticos de tal instituição educacional. Apesar de todos os esforços em dignificar a profissão de mestre-escola, ainda é notável o maior número de alunas, não sendo ainda a condição de normalista algo atraente aos jovens paraenses.

⁷³ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 17-18.

⁷⁴ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 18.

⁷⁵ Mensagem, Lauro Sodré, 1894, p. 24.

A reforma do Instituto Paraense, que era reclamada no ano anterior, é promulgada no ano corrente, com a ampliação em 300 alunos e todos os subsídios pedagógicos necessários para o ensino profissional dos operários, bem como a remoção do seu atual prédio, o qual se encontra em situação de franca ruína, o que prejudica a boa execução das atividades pedagógicas no seu interior. A Biblioteca Pública também será removida de prédio, com todo o seu acervo renovado de obras modernas, para outro mais compatível com a sua função educativa. Com fins igualmente educacionais, é pensada a reorganização do Museu Paraense e, para comandar a sua reforma, fora contratado o famoso naturalista Dr. Emílio Goeldi.

Em 1895, Lauro Sodré afirma “os felizes resultados que é de esperar promanem das reformas radicaes introduzidas nesse ramo do serviço publico pelos governos republicanos”⁷⁶. E continua, “a reorganisação do ensino obedeceu no nosso Estado a um plano racional e methodico. O primeiro cuidado do governo, mal entravamos a viver a nova existencia política, foi olhar para o ensino primario e profissional”⁷⁷. Quer dizer, o Governo Provisório preocupou-se com a reforma do ensino primário, e a sua administração, com a reorganização do ensino secundário e profissional.

Tanto é assim, que ele reitera as reformas que tem sido feitas no seu governo e que foram relatadas nas demais mensagens, como a reorganização do Lyceu Paraense e sua equiparação curricular ao Gymnasio Nacional, a Escola Normal sendo o berço da formação dos mestres-escolas⁷⁸ que, a partir de sua prática pedagógica calcada nos ditames da moderna pedagogia, transformarão as escolas em templos de ciência e democracia, a constituição do Instituto Paraense e do Lyceu Benjamin Constant em estabelecimentos de ensino profissional, que consistem em formar os trabalhadores paraenses nos conhecimentos avançados sobre a indústria, pois, a partir deste quadro institucional construído, acredita-se que “a Republica ha de ser abençoada porque ella produzira em verdade a nossa regeneração moral pela educação e pela instrucção”⁷⁹.

⁷⁶ Mensagem, Lauro Sodré, 1895, p. 37.

⁷⁷ Mensagem, Lauro Sodré, 1895, p. 37.

⁷⁸ Em 1895, é publicado no “A República” o programa do 3º ano da Escola Normal. Na disciplina de Pedagogia, os elementos que se destacam são “Educação physica, intellectual e moral”, “Limites unicos da liberdade de ensino”, “Instrucção e educação de adultos” (A República, 29/02/1895, p.2). No programa do 4º ano é previsto noções de “Instrução Moral e Cívica”, “Noções de Direito e de Economia Política” e “Analyse da Constituição Federal e do Estado” (A República, 02/03/1895, pág. 3).

⁷⁹ Mensagem, Lauro Sodré, 1895, p. 38.

Em seguida, se defende das críticas que apontam lacunas existentes no ensino público do Estado, afirmando que nunca foram tão bem ajustadas as reformas da instrução com as condições do nosso meio social, e não é de uma hora para outra que se transformam “antiquíssimos abusos, hábitos inverterados de improbidade e de desleixo, e de criminosa indiferença elas cousas da instrucção”⁸⁰ – que foram legadas pelo Império. Outra preocupação está relacionada à expansão de número de escolas pelo interior do Estado, que se vê prejudicado em razão da extensa distância territorial, inviabilizando o funcionamento normal das escolas nestas localidades, bem como a fiscalização do ensino que, pela mesma razão, ainda não conseguiu sistematizar a observação da execução dos novos programas de ensino nas escolas do Estado. Reitera a sua inquietação com o número diminuto de alunos na Escola Normal, que preferem outras carreiras no campo literário e científico do que o honroso título de mestre.

Ao finalizar a mensagem, Sodré demonstra que as modificações são operadas para dar condições de funcionamento a Biblioteca Pública e o Museu Paraense. De um lado, a biblioteca recebeu um novo acervo de livros modernos para a consulta pública e será removido para novo prédio com o intuito de corroborar para a instrução popular, como uma instituição de pesquisa e leitura. De outro, o Museu Paraense, a partir da atuação do seu diretor, Dr. Emílio Goeldi, está sendo reformado para “fazer delle uma cousa digna da nossa civilização e altura dos institutos congeneres”, pois o seu objetivo, atendendo aos ditames da ciência, é ser um lugar no qual se proceda a estudos sobre o meio físico do Estado, colaborando para o seu progresso, seja em termos morais, seja em termos materiais.

Na mensagem de 1896, Lauro Sodré, como fez nas anteriores, iniciava afirmando os benefícios dados a instrução pública a partir dos governos republicanos. Apesar das modificações realizadas, é realista ao dizer que não é em um curto espaço de tempo que a regeneração do ensino se verá concretizada. Porém, a partir da República, deu “inicio de uma phase destinada a produzir a nossa transformação moral, pela educação e pelo ensino, como garantias duradouras e estáveis da transformação política feita”, e complementa afirmando que “é um dever capital do governo republicano fazer da escola o primeiro instrumento da obra da nossa reabilitação como povo livre”⁸¹.

⁸⁰ Mensagem, Lauro Sodré, 1895, p. 38.

⁸¹ Mensagem, Lauro Sodré, 1896, p. 41-42.

Nesse sentido, reitera o papel fundamental da Escola Normal no quadro das reformas empreendidas no seu governo. Ela é o lugar no qual são formados os mestres, se configurando em uma instituição-chave para a instrução pública, dependendo dela e da formação dos professores o êxito das reformas operadas. É na atuação do professor que os novos programas de ensino serão concretizados, assim, é fundamental que ele esteja bem formado para ser o agente executor das reformas realizadas.

Lauro Sodré salienta que a Escola Normal é a instituição que encaminha a regeneração do ensino no Estado. Nada poderá ser feito em matéria de instrução pública se o professor primário não for bem formado. Tanto, que os esforços envidados para se fazer novos programas de ensino, a aplicação de métodos de ensino avançados, como a utilização do método intuitivo, a adoção da lição de coisas, o uso de livros modernos, em nada teria o seu efeito se “o mau professor se elevasse acima d’essa rotina de decoração irracional, que longe de ajudar, embaraça o desenvolvimento das faculdades dos cerebros infantis”⁸². Desta maneira, a gratificação adicional, de acordo com o tempo de serviço, é uma importante forma de incentivo e justiça ao trabalho do professor, que não pode ao fim de sua carreira continuar a ter os mesmos rendimentos do seu início, de modo a dignificar o seu trabalho e o seu lugar estratégico na instrução pública.

Mesmo com os problemas apresentados, Lauro Sodré é otimista quanto aos destinos da instrução pública e acredita que muito ainda tem que progredir ante ao que já foi feito, e para tanto, afiança que o Lyceu Paraense, o Lyceu Benjamin Constant, o Instituto Paraense, ao lado da Escola Normal, são instituições que expressam a garantia da boa execução das reformas realizadas. Outras duas instituições importantes que compõe o quadro das reformas operadas é o Museu Paraense, administrada por Dr. Emilio Goeldi, no qual são realizados estudos científicos sobre a fauna, a flora, a geologia, a etnologia e arqueologia do Estado, com o intuito de ser referência no conhecimento científico na região; e a Biblioteca Pública que, ocupando prédio novo, fora reorganizada com acervo de livros atuais e modernos com fins de atender a instrução popular.

Na sua última mensagem, no fim do seu governo, em 1897, Lauro Sodré faz um breve balanço das realizações do governo republicano no campo educacional. Em 1890, sob Governo Provisório, são iniciados os primeiros movimentos de modificação estrutural da instrução pública nos moldes republicanos e que não foram mais

⁸² Mensagem, Lauro Sodré, 1896, p. 44.

interrompidos nas demais administrações republicanas, no caso, o seu governo, que é subsequente ao Provisório. Nesse sentido, o governador deixa bem claro esse nexo de continuidade quando diz

“Essa reforma de 1890, feita sob o governo do Dr. Justo Chermont e ao tempo e que a instrução publica obedecia direcção criteriosa e intelligente do Sr. José Verissimo, um excellente servidor dessa grande causa, é o marco inicia da grande jornada que vamos fazendo sem parar. A revisão a que foi submetida em 1891 o Regulamento de 1890, e a lei recente, que promulgastes, em nada alteraram as grandes linhas capitaes, os solidos alicerces em que todo o edificio descansa. A nossa tarefa tem sido, ao lado de reparos e concertos destinados a corrigir pequenas lacunas que a pratica indicou, alargar e desenvolver o plano concebido, que receberá a sua cupula magestosa no dia que surgirem aqui em bases seguras as escolas do ensino superior”⁸³.

Nesse sentido, o ensino secundário e profissional tornou-se a preocupação dos esforços governamentais, como ficou bem claro nas mensagens anteriores que comunicam as suas reformas nesta instância de ensino. Por exemplo, no âmbito do ensino secundário, fez-se a reorganização do Lyceu Paraense de acordo com os programas de ensino do Gymnasio Nacional, dando um plano de estudos integral aquela instituição. Além disso, novos cursos foram incorporados a sua grande curricular, no caso, Agrimensura, que no Estado havia uma necessidade de pessoas habitadas com conhecimentos técnicos neste ramo de estudo, bem como o curso comercial – o que em nada descaracterizava a instituição como provedora de formação geral, estas disciplinas de caráter profissionalizante eram apenas complementares.

No que diz respeito ao ensino profissional, no Instituto Paraense, com as reformas que foram encaminhadas pelo governo, as quais proporcionaram novo regulamento e prédio de acordo com suas funções educativas, foi ofertado o ensino literário e profissional que vinha formando hábeis artistas e cidadãos comprometidos com a República. E o Lyceu Benjamin Constant, destinava-se ao ensino da classe trabalhadora, sendo as aulas ministradas à noite, conseguindo se estabelecer como uma instituição de ensino popular, e “alargando a esfera do ensino das artes e officios, que pela sua lei organica tem de ministrar ao povo”⁸⁴.

Isso reafirma o lugar central da Escola Normal “em prol do levantamento do ensino primario, se uma Escola Normal destinada a formar bons professores não

⁸³ Mensagem, Lauro Sodré, 1897, p. 31

⁸⁴ Mensagem, Lauro Sodré, 1897, p. 33.

existisse”⁸⁵. O professor, segundo ele, é o instrumento da regeneração moral do ensino. Sempre envidou esforços para que

“essa função tão digna de mestre escola, se torne uma carreira cheia de atracção e seductora pelas vantagens não só materiaes como também moraes, de sorte que venham a ella consagrar-se, como á mais nobre das profissões, os moços que elegem destino, consagrando-se ao serviço da Patria e da Humanidade”⁸⁶

Nesse sentido, como já havia dito na mensagem de 1896, fez uma espécie de plano de carreira, no qual os vencimentos fossem proporcionais ao tempo de serviço, fazendo assim, por meios materiais, que a profissão de professor fosse digna e valorizada de acordo com as suas altas finalidades no plano das reformas da instrução pública.

E por fim, como encerrou as outras mensagens, tratou das modificações dadas à Biblioteca Pública e ao Museu Paraense, ambas as instituições com fins educacionais. A primeira, sendo um lugar de oferta de leitura aos que querem ler e não tem meios para isso, como os que pertencem à massa da população. Configura-se, portanto, em um meio eficiente de instrução por conta da oferta de livros e espaço para a pesquisa, em um prédio condizente com as suas funções de leitura e pesquisa. Já o Museu Paraense, além de suas finalidades de centro de estudos científicos, serve aos interesses do ensino público. O jardim e o horto botânico são lugares de visitaçao para os alunos aprenderem de maneira prática sobre a natureza. Não raro, o Museu sirva “a causa da propaganda em beneficio dos nossos créditos como povo culto e livre”⁸⁷, em razão da sua utilização no âmbito educacional.

Após essa copiosa descrição documental, pretendemos demonstrar como Lauro Sodré apresenta o arranjo institucional que representou as reformas educacionais empreendidas no seu governo. Sobretudo, por ser pautado por um discurso republicano de melhoria progressiva da educação iniciada no Governo Provisório. Há uma relação direta entre a reforma da educação secundária e profissional e o seu destino à classe operária, bem como a reorganização da Escola Normal e o papel imprescindível que o professor tem na execução das reformas realizadas. Lauro Sodré ratifica a idéia daquilo

⁸⁵ Mensagem, Lauro Sodré, 1897, p. 32.

⁸⁶ Mensagem, Lauro Sodré, 1897, p. 32.

⁸⁷ Mensagem, Lauro Sodré, 1897, p. 35.

que era projetado pelos republicanos históricos nas páginas do “A República”: o que regime republicano representa uma inflexão no campo educacional.

A educação foi objeto de grande preocupação no regime republicano. Assim, selecionamos trabalhos que demonstrassem o ponto de inflexão que a educação republicana representou na História da Educação brasileira. Esta historiografia vem nos últimos anos apresentando um número crescente de produções que procuram elucidar a experiência educacional nos primeiros anos da República. Tais trabalhos enfocam, de uma forma geral, as formas de manifestação do projeto educacional republicano e as suas relações com o projeto de modernização da sociedade brasileira nos finais do século XIX e início do século XX.

No capítulo, “A escola republicana: entre luzes e sombras”, que compõe o *A República no Brasil* (2002) organizado Verena Alberti e Dulce Chaves Pandolfi, Ângela Castro Gomes analisa educação republicana da Primeira República a Nova República. Nos primeiros anos republicanos, segundo ela, há uma preocupação maior com os esforços institucionais de implementação da instrução pública, de modo a fazer da escola um bem público de responsabilidade do Estado. Essa pretensão estava relacionada ao projeto republicano de educação: a civilização da mocidade brasileira. Dessa forma, a autora destaca os meandros desse processo a partir da relação entre professor, alunos e os métodos de ensino, e o surgimento das estatísticas educacionais como demonstração dos feitos e dos desafios a serem enfrentados pelo regime republicano.

Esta outra obra, *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o império e a república* (1999) organizada por Diana Vidal e Maria Cecília Souza, é a reunião de artigos que representa os esforços de pesquisadores em analisar este momento de transição político-institucional e seus desdobramentos no campo educacional. Seguindo a linha de outros livros de História da Educação que são a compilação de artigos, alguns discutem novas perspectivas para a pesquisa enquanto outros fazem análises de importantes problemáticas educacionais do período. Assim, os *ofícios diversos* do Arquivo Público do Estado de São Paulo, o jornal *O Diário de São Paulo*, a obra literária *O Atheneu* e os museus escolares são pensados como fontes históricas para reconstruir as experiências educacionais desse momento de transição.

Conseqüentemente, o processo de escolarização encaminhado pelo método intuitivo, a memória e experiência pedagógica na formação de professores, as relações

entre Estado, cultura e escolarização no Estado de Minas, e as estratégias discursivas utilizadas no campo educacional mineiro são alguns dos encaminhamentos analíticos abordados pelos artigos que compõe a obra, que acabam por ofertar ricas referências para se considerar a educação nesse momento de transição Império-República.

Por sua vez, o *Instantes e memórias na História da Educação* (2006), sob a organização de Nicanor Sá, reúne alguns artigos que tratam da História da Educação em Cuiabá (MT). Eles acabam por discutir sobre a instituição das aulas régias na capitania de Mato Grosso, a organização da instrução pública na província de Mato Grosso, a relação entre a cultura escolar e os métodos de ensino, a estruturação da casa-escola no ambiente urbano de Cuiabá nos finais do XIX, a formação docente, a educação, o gênero e o direito civil, o panorama educacional em Cuiabá do século XIX, a idéia de “ser feliz” na educação de Cuiabá, a eugenia e a ginástica na reforma educacional de 1910 em Cuiabá, a educação ofertada no Asilo Santa Rita de Cuiabá à juventude feminina católica, a implantação dos grupos escolares em Mato Grosso, a escola de aprendizes artífices de Mato Grosso, o ensino agrícola no Brasil, a educação e a construção da nacionalidade, as práticas pedagógicas nas primeiras décadas do século XX em Mato Grosso, a partir da história oral, e memórias de educadores matogrossenses são algumas das temáticas e discussões abordadas no livro, que nos apresenta o contexto educacional da capitania, província e estado do Mato Grosso no transcorrer do século XIX e início do XX.

Em *Templos da Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*, Rosa Souza (1998) analisa a implantação dos grupos escolas nos finais do XIX e início do XX, como instituição símbolo do projeto educacional republicano paulista para a educação primária. Os grupos escolares acabaram por ser uma estratégia pedagógica de difundir a educação primária, de acordo com o que vinha sendo discutido na Europa, de modo a ir “nas pegadas dos povos civilizados”. Nesse sentido, a autora aborda as formas de trabalho docente nestas instituições, as práticas pedagógicas e o ofício de ensinar, a formação da identidade sociocultural dos alunos, a organização do espaço escolar, entre outros aspectos que conformam o cotidiano educativo dos grupos escolares. Porém, ressalta-se, o seu intento de difundir a educação como concretização do projeto pedagógico dos republicanos paulistas.

Considerando o contexto inicial do regime republicano, Maria Teresa Cartolano no seu *Benjamin Constant e a Instrução Pública no início da República* (1994) elege como objeto de análise a reforma educacional operada no ensino primário por Benjamin Constant, o então Ministro da Educação do Governo Provisório de Mal. Deodoro da Fonseca. Na verdade, ela questiona em que medida a proposta educativa de Benjamin Constant para o ensino primário seguia os princípios positivistas aos quais se filiava, bem como o ideário republicano que o regime encarnava. Inicialmente, a autora apresenta as relações de Benjamin Constant com o exército. Em seguida, a sua atuação pedagógica como Ministro da Educação. E por fim, expõe a reorganização do ensino primário que a reforma por ele operada trouxe para o contexto educacional republicano. Tendo em vista que a reforma do ensino primário era algo estratégico nesses primeiros momentos da República, pois significava a formação das novas gerações de cidadãos, é importante observar que Benjamin Constant reforma tanto o ensino primário quanto o secundário, mas o objeto de análise de Cartolano é a instrução primária.

A obra *Matrizes da Modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil* de Marlos Rocha (2004) discute as matrizes do pensamento republicano e suas relações com o campo educacional. No primeiro momento, o autor apresenta o pensamento da “geração ilustrada”, no caso, os intelectuais da Escola de Recife, no que diz respeito às questões de formação da nacionalidade e educação. Em seguida, analisa a geração dos “críticos republicanos” que, a partir da República, concebem a educação como elemento importante de manutenção e consolidação do regime. E por fim, adentrando o início do século XX, aborda a geração dos “pioneiros”, que seriam aqueles que introduziriam as discussões da Escola Nova no Brasil. São essas matrizes que ele considera como sendo aquelas que fundamentam a modernidade republicana no Brasil.

Por sua vez, no *Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal Deodoro da Fonseca e Congresso Constituinte de 1890-1891* (2001), Carlos Roberto Jamil Cury aborda a educação, no Governo Provisório do Mal. Deodoro da Fonseca e a formação do Congresso Constituinte, como elemento formador da cidadania republicana. República e formação do cidadão andam juntas, sendo a educação o meio para esta formação. De inspiração liberal, o Estado Republicano deveria fornecer e ampliar instrução pública a fim de formar o indivíduo livre que conseguisse se guinar na sociedade a partir de sua livre iniciativa. Criticava-se a educação no Império por ser

excludente e elitista, mas isso porque na República não se garantiu a gratuidade e obrigatoriedade do ensino, como havia sido no Império. Essas são algumas questões levantadas no trabalho com o fim de apresentar um amplo quadro da educação neste momento de transição que o Governo Provisório representa.

No *Dos arquivos à escrita da História: a educação brasileira entre o Império e a República no século XIX* organizado por José Gonçalves Gondra (2001) é reunido alguns artigos que tratam da educação brasileira no momento de transição Império-República. A primeira parte, “historiografia da educação brasileira oitocentista”, discute a recordação de professoras a partir da narração de Afrânio Peixoto, a produção em História da Educação em Minas Gerais a partir dos trabalhos de Paulo Krüger e o ensino público presente nas obras do Dr. Pinheiro Guimarães. Na segunda parte, “Fontes, objetos e perspectivas da pesquisa em História da Educação no século XIX”, aborda a formação docente a partir da memória, da imprensa pedagógica e da profissão docente; a Escola Normal vista pelos conservadores do jornal católico *A Ordem*, a presença feminina na educação escolar feminina em São Paulo, a concepção militar de educação no Império e a relação entre a infância e a educação moral na imprensa pedagógica paulista. A diversidade de discussões da qual a obra é resultante é de salutar importância para se pensar a educação neste momento de transição.

Elegemos estudos que apresentassem as experiências educacionais em âmbito nacional ou de outras regiões. Também nos ajudam a pensar alguns encaminhamentos analíticos das fontes selecionadas, como a imprensa e a legislação educacional; e, por fim, considerar o contexto educacional nacional no período de transição Império-República, bem como a experiência específica de outras regiões e estados, como Cuiabá e Minas Gerais, nos quais o campo educacional é compreendido como aquele que irá modificar a sociedade no sentido do *progresso e civilização*, de modo a se adequar ao modelo europeu, seja por meio da instrução primária, secundária ou profissional, ou com o empreendimento dos grupos escolares e o fomento da formação de professores nas Escolas Normais. Esse contexto é importante para considerarmos em que medida a concepção político-educacional que pesquisamos se aproxima ou se distancia dessas discussões. Assim, temos que considerar esse contexto educacional nacional, na sua articulação com o contexto regional amazônico.

A partir da observação de suas mensagens ao Congresso do Estado e das notícias veiculadas no jornal “A República”, percebemos que a finalidade educacional das

reformas do governo de Lauro Sodré, e com o arranjo institucional produzido, era a reformulação do ensino secundário e profissional, destinado aos trabalhadores paraenses, ofertando o ensino técnico que corroborasse com a melhoria de suas condições de trabalho. Bem como, uma preocupação especial com a formação de professores, pois seria este agente o condutor, por meio do ensino, das reformas empreendidas, o sucesso delas depende da formação adequada do professor nos modernos ditames da ciência pedagógica – notadamente positivista.

Desta maneira, há uma diferença na finalidade educacional dessa concepção político-educacional republicana se comparado ao Governo Provisório, o qual reforma o ensino primário e a educação da mocidade paraense, como prioridade. Quer dizer, ocorre uma *mudança de sentido*⁸⁸ no discurso republicano que, por um lado, no Governo Provisório apresentava uma finalidade fundamental: a reforma do ensino primário; e, por outro, no Governo de Lauro Sodré, vislumbra-se outra finalidade, não mais preocupada com o ensino primário, e sim com o ensino secundário, profissional e reorganização da Escola Normal, no qual as reformas estão interligadas formando um arranjo institucional.

No entanto, no que diz respeito aos seus objetivos políticos, há uma franca *continuidade* no tocante à formação dos cidadãos patrióticos e comprometidos com o regime republicano em consolidação. Esses cidadãos, agora, são formados nas fileiras da classe operária, a partir do ensino secundário e profissional. O ensino da classe operária é concebido como uma forma de incorporação deste agente na sociedade por meio do aprimoramento das suas técnicas de trabalho. Todavia, essa finalidade educacional, e o objetivo político que lhe corresponde, tem uma intenção maior: colocar o Estado na senda do *progresso e civilização*. Nesse sentido, tal qual José Veríssimo,

⁸⁸ Acreditamos que, fundamentalmente, o que determina a mudança de sentido é a reprodução por parte de Lauro Sodré do discurso dominante – o discurso da modernidade. De acordo com Hardman (1988), esse discurso acaba sendo tomado como referência para o encaminhamento da adequação das políticas públicas no Brasil de acordo com o que era legítimo ou tido como civilizado, sob o discurso da modernidade – e isso, tem maior efeito, quando se considera a relação centro-periferia. Nesse sentido, quando Lauro Sodré empreende a reforma do ensino secundário e profissional, e a educação da classe trabalhadora, com vistas da sua incorporação na sociedade, de modo a evitar qualquer tipo de problema que evitasse a legitimidade e a consolidação da ordem republicana, estava mais relacionada à experiência combativa dos trabalhadores europeus do que a correspondente aqui no contexto amazônico – principalmente se consideramos que nesse período o processo de industrialização ocorre no centro-sul do país. Assim, tal reforma e os seus objetivos políticos e finalidades educacionais nada mais são do que a reprodução de um discurso exógeno do contexto vivido no Pará, e ao mesmo, a sua adequação ao lado do que é considerado legítimo: o modelo civilizacional europeu.

acreditamos que atuação de Lauro Sodré como governador se encaminhe em termos de um intelectual orgânico (GRAMSCI, 1989; 2001), pois consegue concretizar os interesses da classe dominante paraense, quando pretende com as suas reformas educacionais a *civilização* e o *progresso* do Pará (SARGES, 2010; GAIA, 2005).

3. AS MATRIZES TEÓRICAS DESTA CONCEPÇÃO POLÍTICO-EDUCACIONAL REPUBLICANA

O objetivo deste capítulo é identificar as matrizes teóricas que conformam essa concepção político-educacional republicana, dando especial atenção as suas *representações* (CHARTIER, 1990; 1991) sobre a relação entre sociedade e educação. Como foi possível perceber no primeiro capítulo, esta concepção educacional tem suas origens na imprensa republicana, nos artigos que tratavam sobre a problemática educacional em idos do Império. A partir do Governo Provisório, ela assume o âmbito da educacional oficial, orientando a reforma da instrução primária, institucionalizando de uma só vez as proposições dos republicanos paraenses e o pensamento educacional de José Veríssimo. E, agora na análise do primeiro governo de Lauro Sodré, sabemos que ela apresentava alguns pontos de convergência e divergência na orientação de suas reformas educacionais, procuramos identificar, portanto, quais as matrizes teóricas desta concepção político-educacional em sua trajetória, origens e institucionalização, até os sentidos teóricos que ela assume no governo de Lauro Sodré.

3.1. A REPÚBLICA (1886-1889) E O GOVERNO PROVISÓRIO (1889-1891): origem e aplicação teórica da concepção político-educacional republicana

Neste tópico trataremos de perceber a forma como os republicanos paraenses, a partir das páginas do jornal “A República”, concebiam teoricamente a problemática educacional e quais os tipos de *referências teóricas* eram utilizados em suas argumentações a favor da constituição de uma educação republicana. Nesse sentido, é preciso apreender, também, o pensamento de Lauro Sodré, a partir de suas obras *Crenças e Opiniões* (1897) e *Palavras e Actos* (1898), no que diz respeito à relação

entre sociedade e educação. Em seguida, conferir os elementos teóricos que compõem o pensamento de José Veríssimo, tendo em vista a sua adoção como referência na reforma do ensino primário do Governo Provisório.

Nas páginas do jornal “A República”, nos artigos intitulados “Nossa Instrução”, assinados por Jefferson, e “Instrução Publica”, sem autoria, são apresentadas as questões e proposições dos republicanos paraenses sobre educação que compreendia a crítica da instrução no Império e a proposição de uma educação republicana. Quer dizer, a partir de um discurso baseado em tais questões, os republicanos paraenses afirmam um projeto de educação republicana, demonstrando a sua legitimidade, na contraposição, na crítica, da forma como a instrução se apresentava sob o regime imperial. Desta forma, dentre as várias temáticas discutidas, consideramos que a idéia de federação, a instrução popular e a instrução feminina são alguns dos assuntos abordados que nos deixam ver a sua orientação teórica em matéria de instrução.

A centralização política na organização do Império brasileiro é severamente criticada por representar um símbolo do atraso que precisa ser superado pela descentralização política e administrativa, que somente com a República poderia vir a torna-se realidade. A federação representa uma das formas mais avançadas de organização política, sendo adotada por todas as nações adiantadas, bem como também torna-se responsável pela sua prosperidade e progresso. Por ser compatível com os ditames da ciência moderna, do que diz respeito à liberdade e autonomia. A federação, no nível político, representada pela descentralização administrativa, acaba por engendrar a possibilidade de autonomia e liberdade política no movimento dos agentes sociais de acordo com os seus interesses na sociedade mais ampla. Não obstante, uma das reivindicações dos republicanos é que o Estado Brasileiro se organizasse no modelo federal para garantir a autonomia política dos Estados.

Ao lado da idéia de federação, está embutida a compreensão de uma política *liberal*. Não é para menos que a escravidão seja outro tema de crítica nas páginas do Manifesto Republicano, publicado no “A República”. A escravidão que representa o cerceamento da liberdade individual, no qual um é submetido à condição de objeto e outro de possuidor, na crítica do manifesto é comparado à atuação política de Pedro Alcântara, a partir da relação entre cetro e chibata. Ambos seriam cerceadores da liberdade, um da liberdade individual e o outro da liberdade política. A escravidão é considerada como um dos sustentáculos do regime imperial. Assim, a libertação dos

escravos seria transformá-los em concidadãos, por um lado; e por outro, contribuir para o advento da República, pois este regime político os observaria como cidadãos.

Desta forma, o liberalismo apresenta-se como uma matriz que orienta o pensamento político dos republicanos paraenses. Porém, qual seria a sua relação com a educação? A instrução feminina e a educação popular são apresentadas como desdobramentos dessa relação. A educação da mulher é vista como uma forma de viabilizar a emancipação feminina. A instrução popular consistiria em formar o indivíduo autônomo e com discernimento. A mulher e o povo bem educados como expressões de uma sociedade culta e livre – óbvio que mulher é um dos elementos que compõe a população, mas o discurso republicano propõe uma educação específica para a mulher, a qual visasse sua emancipação.

Por um lado, a educação feminina é considerada uma necessidade para colocar em xeque a condição da mulher como tutelada do homem. A partir da conjugação entre instrução intelectual, moral e física, cultivando a sua inteligência, e aproveitando o seu tempo de ócio na leitura. Assim, este tipo de educação objetivava a emancipação da mulher pelo contato com os conhecimentos que engendrem a sua liberdade individual. Advoga-se contra a tese da inferioridade intelectual da mulher, por acreditar que isso se deva às restrições que lhe são impostas ao acesso à educação. Mesmo admitindo uma desigualdade biológica entre homens e mulheres, considera-se que as mulheres têm plenas condições de se desenvolver intelectualmente, almejando a igualdade aos homens. Garantir, por meio da educação, a liberdade individual da mulher e, portanto, a sua emancipação, é o principal objetivo da influência liberal em considerar a instrução feminina pelos republicanos paraenses – ao menos no plano do discurso e do projetado.

Por outro lado, ainda no jornal “A República”, a instrução popular apresenta-se como fundamental para a elevação da capacidade cognitiva da população em geral. Acredita-se que ela deve ser irrestrita e destinada aos filhos das pessoas mais empobrecidas, pois é por meio do cultivo da inteligência que eles poderão torna-se indivíduos autônomos e pensantes. A educação do povo é tema de grande preocupação dos estadistas modernos, por ser um dos motivos de progressão social, uma população culta, de inteligência desenvolvida, tem maior capacidade de contribuir para os progressos da sociedade. Tanto que solicita-se aos governantes, se não querem propiciar a igualdade pecuniária, econômica, que criem condições para estabelecer minimamente a igualdade intelectual. A promoção da instrução regular da população é uma forma de

garantir a sua liberdade de pensamento e ação, sua liberdade individual que, por sua vez, encaminha à progressão da sociedade em geral.

Assim, fica evidente, neste primeiro momento, que os republicanos paraenses apresentavam suas críticas ao Império, considerando a descentralização política, no caso, a idéia de federação, e a forma republicana de governo que lhe é subjacente, como uma solução liberal no campo político, a centralização política imperial. Por sua vez, no campo educacional, a educação feminina e a instrução popular seriam formas de engendrar uma sociedade mais culta e livre, pela emancipação da mulher e a constituição do indivíduo autônomo, ambos agentes almejados no regime republicano. O liberalismo apresenta-se como referência nas críticas ao campo político e educacional do Império. Relacionado a isso, propõe-se, ainda, uma educação republicana, que já compreenderia a instrução feminina e popular no seu bojo, que se guiaria pelos ditames da moderna ciência pedagógica.

A proposição de uma educação republicana, nos artigos do “A República”, é pensada no sentido de modificar aquilo que havia de inadequado em matéria de instrução no regime imperial, assim, desde as críticas ao ensino primário, à formação de professores e aos métodos de ensino, são encaminhadas por considerar que essas instâncias educacionais, da forma como se apresentam, não se guiam pelas modernas prescrições educacionais adotadas pelos países civilizados. Uma educação republicana consideraria essas prescrições de modo a adaptá-las as condições sociais nacionais e regionais, com a finalidade de se equiparar ao estágio civilizacional daqueles países. Nesse sentido, a educação é vista como um dos principais meios de encaminhar o *progresso* e a *civilização* do Estado.

Quando propõem, a partir dos ditames da moderna ciência pedagógica, percebemos ser de orientação fracamente *positivista*, sendo largamente citadas as formulações de Herbert Spencer (DURANT, 1990), a reformulação, por exemplo, da formação de professores, o ensino primário e dos métodos de ensino, acreditam os republicanos paraenses que estas instâncias são fundamentais para a formação de uma sociedade civilizada, pois os professores são responsáveis por educar os alunos de acordo com que há de mais avançados nos estudos pedagógicos, por isso a sua formação é algo fundamental que deve ser conduzido segundo as orientações da ciência pedagógica, que o professor deve engendrar a inteligência do aluno, e não se utilizar da violência física como método de ensino.

Nesse sentido, a questão dos métodos de ensino é outro tema levantado, as críticas estão relacionadas à adoção da decoração excessiva que acaba por enrijecer a inteligência infantil, limitando-a a raciocínios instrumentais. Por sua vez, o ensino primário não forma de maneira adequada as futuras gerações, o que está relacionado diretamente aos problemas da formação do professor e os métodos de ensino utilizados na educação do Império. Modificar estas instâncias de ensino, dando-lhes novos conteúdos pedagógicos de acordo com a ciência pedagógica, é extremamente importante para o *progresso e civilização* do Estado.

Neste momento, passemos à apreciação do pensamento de Lauro Sodré expresso em suas obras *Palavras e Actos* (1896) e *Crenças e Opiniões* (1997). Estas obras são compilações de artigos veiculados na imprensa paraense, nos jornais “A Província do Pará”, “Diario de Noticias” e “A República”. Muitos deles foram objetos de polêmicas jornalísticas com os católicos paraenses, dentre eles o Conselheiro Tito Franco e Dom Macedo Costa, e de debates sobre o positivismo e a República. Na verdade, o foco da discussão é sobre a legitimidade do regime imperial e o advento da República, e questões relacionadas ao positivismo como filosofia que fundamenta a crítica ao Império. Bem como, a consideração da educação no sentido de contribuir para o surgimento do regime republicano (COELHO, 2006).

Lauro Sodré, em *Crenças e Opiniões* (1997), expõe o seu pensamento sobre a sociedade brasileira do fim do século XIX, nos seguintes capítulos: “A idéia republicana no Pará”, no qual apresenta as suas argumentações, a partir de uma orientação positivista, em favor da República, e críticas ao Império; “A philosophia positiva”, em que defende o positivismo como sistema filosófico moderno e científico; “A politica republicana brasileira”, que tem como discussão a política brasileira no governo de Floriano Peixoto, advogando a legitimidade de suas medidas em defesa da República, e contribuindo para a sua consolidação; “O exercito brasileiro e democracia”, considera a atuação do exército para o advento do regime republicano; “Novissima verba”, faz uma releitura de questões analisadas nos artigos que compõe “A philosophia positiva”. Seleccionamos o primeiro capítulo, por considerarmos que nele seja apresentado todas as discussões que nos interessam no pensamento de Lauro Sodré no que diz respeito à relação entre sociedade e educação.

Neste capítulo, Lauro Sodré responde a algumas críticas do Conselheiro Tito Franco feitas ao Manifesto do Club Republicano no Pará – artigo publicado no “Diário

de Notícias” em 1888. Em primeiro lugar, o então articulista Lauro Sodré rebate as críticas do Conselheiro no que diz respeito ao positivismo, que para ele é mais uma filosofia que não tinha nada de científico, como reputam os positivistas. Lauro Sodré, positivista declarado, defende essa vertente filosófica e sociológica como a síntese científica de todas as contribuições da ciência moderna no campo das ciências naturais. Seria adaptação para a análise sociológica dos métodos utilizados nas ciências naturais, sobretudo, da experiência e observação – os únicos critérios de cientificidade de qualquer investigação, seja nas ciências naturais, seja nas ciências humanas.

Porém, essa adaptação, para Lauro Sodré, não ocorre de maneira determinista, mesmo que se almeje um conhecimento derivado de leis científicas invariáveis, e sim pautado pelo critério de relatividade, quer dizer, no que diz respeito à especificidade do objeto do conhecimento das ciências humanas, não tem como compará-lo ao das ciências naturais, e, por isso mesmo, é necessário que algumas questões sejam encaradas com alguma relatividade – porém, ainda se mantém a ideia de lei e os fenômenos por ela regidos. O intelectual paraense deixa bem claro que acredita na vertente do positivismo chamada de heterodoxa, ou seja, aquela que apenas se restringe às análises de cunho filosófico e sociológico, não se desdobrando para questões relacionadas à religião, à “religião da Humanidade”, advogada pelos positivistas ortodoxos. Dessa forma, acaba situando-se no contexto do pensamento social brasileiro nos idos dos oitocentos, sendo o positivismo uma das suas principais correntes teóricas, bifurcada entre ortodoxos e heterodoxos, e estes últimos que adaptavam, a partir de uma leitura original e criativa, as formulações teóricas de Comte para a análise da sociedade brasileira e, por sua vez, no caso de Sodré, a paraense, e aqueles que consideravam a filosofia comtiana ao pé da letra, tal qual havia sido formulada tendo como referência o contexto europeu (LACROIX, 2003; LINS, 1967; PAIXÃO, 2004).

O positivismo é aporte teórico utilizado por Lauro Sodré para fundamentar suas ideias republicanas. Pensando a realidade brasileira, e a sua crítica do Império, acaba por entrar em embates políticos com os católicos paraenses, que apoiavam politicamente o regime imperial. Nesse sentido, ele demonstra que a realeza tem como suporte de sustentação ideológica formulações de caráter teológico e metafísico, sobretudo, ligados ao catolicismo. E se utilizando da compreensão da “lei dos três estados”, aquela que consiste em compreender a evolução das sociedades humanas partindo do teológico, passando pelo metafísico e chegando ao positivo, considera que o Império tem o seu fim

eminente, por ser um representante desses estágios epistemológicos anteriores e a sociedade brasileira caminha fracamente para o estado positivo.

Nesse sentido, os republicanos seriam os principais agentes que contribuiriam para essa passagem, defendendo a República como a forma mais evoluída de governo, personificada nos princípios científicos e na ideia de federação. Em contraposição ao Império, símbolo do atraso com a sua centralização política e o catolicismo que lhe serve de base de sustentação ideológica. Para Sodré, a República representa a evolução,

“para nós a republica é o resultado da evolução, um phenomeno engendrado pela successão dos factos sociologicos. Em physica social, como em todos os outros domínios do saber, o espírito humano viveu sob o império das idéas theologicas e metaphysicas antes de chegar, após lenta e trabalhosa elaboração, ao domínio absoluto da lei”⁸⁹.

Enquanto que a monarquia é anacrônica, uma vez que é o resquício de estágios epistemológicos ultrapassados, no caso, o teológico e o metafísico.

Por sua vez, no *Palavras e actos* (1896), no capítulo “Carta ao Imperador”, publicado no “A Província do Pará”, em 1885, é assim que Lauro Sodré demonstra o estado de anacronia do Império brasileiro,

“A luz da civilização poude penetrar os antros do despotismo e varrer da superficie da terra a sombra dos autocratas. (...) Sabe v. m. quaes foram as luctas em que razão humana teve de empenhar-se para garantir a sua autonomia e dar o golpe derradeiro nas velhas instituições políticas, atacando o direito divino, e proclamando o dogma da soberania popular. O estudo da historia revela-nos por toda a parte que a submissão á auctoridade decresce com o progresso das luzes e da civilização”⁹⁰

Desta forma, a centralização monárquica, o seu despotismo, a legitimação pelo direito divino, são contestados pelos avanços do *progresso* e *civilização* registrados pela história, no qual a autoridade, e, nesse caso, leia-se, a autoridade política despótica do Imperador, vai perdendo a sua força por conta dos avanços da razão e da autonomia frente às velhas instituições políticas.

Não raro, compreendendo a relação entre República e federação, em contraposição à organização política imperial,

⁸⁹ SODRÉ, Lauro. Crenças e opiniões. Belém: Typ. do Diario Oficial, 1897. p. 45.

⁹⁰ SODRÉ, Lauro. “Carta ao Imperador”. _____. In: *Palavras e actos*. Belém: Typ. do Diario Oficial, 1898.

“A Republica será para o Brazil a federação das províncias, constituídas estas de sorte que lhes fique assegurada a sua autonomia e independencia na gerencia dos seus interesses privados, garantida a integridade da patria e a unidade nacional pela existencia de um poder central, cujas attribuições limitem-se a superintender e dirigir os negócios geraes do Estado e a protegel-o perante as demais nações”⁹¹.

Assim, a constituição de uma República federativa nada mais seria do que assegurar o avanço político do Brasil para a senda dos países que estão livres de organizações políticas centralizadas sob o controle monárquico, bem como contribuir para o seu progresso social e alcance ao estágio de civilização, ou em termos positivistas, chegar ao estado positivo.

Nesse sentido, a educação, de acordo com Sodré, contribuiria significativamente neste processo de mudança. Seria um elemento que aceleraria, por meio das luzes da razão, da utilização dos modernos métodos da ciência pedagógica, o convencimento da legitimidade da forma de governo republicana. A partir do esclarecimento da situação de ruína que se encontra a sociedade imperial, e que a República é a solução mais viável, por ser ponderada em termos científicos, a educação republicana é pensada em termos de crítica ao nível no qual se encontra a educação no regime imperial.

Desta maneira, Lauro Sodré corrobora com as formulações dos republicanos paraenses em matéria de educação, tanto que afirma “A Republica ha de ser a instrucção popular (...) e profissional”⁹². Os republicanos paraenses, como já vimos, fizeram copiosas discussões sobre a instrução popular. Agora, no que tange o ensino profissional, ele não chega a fazer formulações nos seus livros e artigos, mas como já observamos, é importante a inflexão de sua administração em relação aos encaminhamentos educacionais do Governo Provisório, como veremos mais a frente.

Agora, observemos o pensamento educacional de José Veríssimo, no que diz respeito as suas discussões sobre a formação étnico-racial da sociedade paraense e a questão educacional. De pronto, são três orientações teóricas no seu pensamento: naturalismo, positivismo e evolucionismo (BEZERRA NETO, 1998). Seleccionamos para a análise dois trabalhos representativos de sua vasta produção, um de cunho etnográfico e outro educacional. José Veríssimo é daqueles intelectuais, por conta de sua orientação evolucionista, os quais considera que os cruzamentos raciais provocam a

⁹¹ SODRÈ, Lauro. Crenças e opiniões. Belém: Typ. do Diario Oficial, 1897. p. 60.

⁹² SODRÈ, Lauro. Crenças e opiniões. Belém: Typ. do Diario Oficial, 1896. p. 60.

degeneração racial, porém, há a possibilidade de superá-lo, por dois meios: o branqueamento e a educação. Apreciemos brevemente estes trabalhos.

Na sua obra, *As populações indígenas e mestiças da Amazônia. Sua linguagem, suas crenças e seus costumes* (VERÍSSIMO, 1970), o autor analisa a conformação racial da sociedade paraense. Considera que ela seja inferior intelectual e degenerada fisicamente, em razão dos cruzamentos raciais entre elementos raciais considerados inferiores, no caso, negros e indígenas. Contudo, a mistura racial não seria tão somente a única responsável pela degeneração da população. Veríssimo faz um breve remonte histórico das condições sociais de colonização e afirma que atuação de jesuítas e colonos foi muito prejudicial para o tratamento da população nativa, pois eles iriam trazer a catequese e a escravidão como elementos que contribuía para a civilização destas populações.

De acordo com ele, o que aconteceu foi contrário: estas populações tornaram-se indolentes, pouco afeitos ao trabalho sedentário e dependente das benesses da natureza. Para o literato paraense, a denegação racial da população está relacionada ao cruzamento de elementos raciais ditos como inferiores, bem como por condições históricas que fizeram com que as populações nativas se civilizassem, sobretudo, pelo cultivo do trabalho sedentário. A solução para esse impasse diz respeito, por um lado, ao branqueamento da população, provocado pelo incentivo de imigrantes brancos europeus para a região, e, por outro, pela educação, que consistiria na regeneração moral e intelectual da sociedade paraense.

Nesse sentido, vislumbremos como encara a questão educacional no *A educação nacional* (1985). Neste trabalho, o seu objetivo central é pensar quais elementos deveriam compor uma educação nacional. Em primeiro lugar, a educação deveria formar um indivíduo capaz de viver em sociedade e contribuir para o seu progresso. Comprometido, também, com o seu país, com sua nacionalidade, fazendo da criança um indivíduo orgulhoso e leal a sua pátria, e isso seria apenas possível formando um caráter, um sentimento nacional nela.

Nesse sentido, sua preocupação reside em especial ao ensino primário, uma vez que representa a base de formação das futuras gerações. E pensando a educação primária, Veríssimo acredita que desde mais tenra idade é preciso colocar as crianças em contato com conteúdos escolares que dizem respeito à Geografia e História Pátria, pois é apenas pelo conhecimento detido da terra que é possível amá-la. A educação

física também é pensada para o currículo escolar, por considerar que a mocidade é marcada pela inferioridade e indolência biológica, os exercícios físicos viriam superar essa condição de pouca virilidade física. Todas essas questões são pensadas sob o prisma da superação de uma condição degradada ou inferiorizada por conta da sua orientação positivista, que acredita teoricamente na possibilidade da reabilitação à luz dos conhecimentos científicos, e é precisamente isso que José Veríssimo formula sobre educação: uma instância regenerativa, que forme um espírito nacional, a partir do ensino primário, na mocidade paraense.

No próximo ponto, perscrutaremos como essas discussões apresentadas pelos republicanos paraenses, as formulações de Lauro Sodré e de José Veríssimo, são consideradas como orientação teórica nas reformas educacionais empreendidas no governo de Lauro Sodré.

3.2. O PRIMEIRO GOVERNO LAURO SODRÉ (1891-1897): os sentidos teóricos das reformas educacionais

No capítulo anterior, observamos a dinâmica das reformas educacionais ocorridas no governo de Lauro Sodré e a concepção político-educacional republicana que as orientou, no que diz respeito aos objetivos políticos e às finalidades educacionais. Neste momento, procuramos perceber a orientação teórica desta concepção na fundamentação das ações do governo, e, sobretudo, quais relações ela tem com as proposições educacionais dos republicanos paraenses e o pensamento educacional de José Veríssimo e do próprio Lauro Sodré. E ao fim, verificar como essas discussões teóricas consideravam a questão da diversidade étnico-racial no bojo desse movimento de reformas educacionais.

Nos seus sete anos de governo, Lauro Sodré pretendeu dar nítida *continuidade* às reformas educacionais iniciadas no Governo Provisório, no qual José Veríssimo fora

diretor da Instrução Pública. Neste governo, se empreendeu a reforma completa do ensino primário, formulando-se novo regulamento, a descentralização da administração da instrução pública, a modificação curricular do ensino primário, a adoção de novos métodos de ensino e a preocupação com a formação dos professores primários. A partir dessa reforma, se implementa uma concepção político-educacional republicana, algo já propugnado pelos republicanos paraenses nas páginas do “A República”, a partir de 1886, e sistematizado no pensamento educacional de José Veríssimo.

Nesse sentido, a continuidade reside fundamentalmente em empreender com as reformas educacionais uma educação republicana, que seja um reparo aos atrasos e inadequações da educação do Império, a utilização dos ditames da moderna ciência pedagógica, com o fim de propiciar o *progresso* e a *civilização* do Estado. Assim, identificamos, por um lado, a influência do liberalismo⁹³ aplicado à educação tal qual era pensada pelos republicanos paraenses, naquelas proposições sobre a instrução popular e feminina. Por outro, o positivismo, peculiar ao pensamento do próprio Lauro Sodré, mas que apresenta formulações sistematizadas no pensamento de José Veríssimo, no que diz respeito à regeneração da mocidade paraense a partir da educação.

Desta forma, consideramos que essas duas matrizes de pensamento, o *liberalismo* e o *positivismo*, que fundamentam essa concepção político-educacional republicana, vão guiar teoricamente as reformas educacionais empreendidas, sobretudo, no tocante aos objetivos políticos e as finalidades educacionais almejados pelo governo de Lauro Sodré para o campo educacional. São nesses termos que ocorre a continuidade no plano teórico, porém há a *descontinuidade*, uma *mudança de sentido*, nos encaminhamentos educacionais dados por Lauro Sodré no seu governo.

⁹³ Para uma discussão mais aprofundada acerca das especificidades nas quais o liberalismo, pensamento político e econômico europeu, é apropriado pela intelectualidade brasileira do século XIX em termos de “idéias fora do lugar” de acordo com as formulações de Roberto Schwarz (2001), que, em um breve ensaio, afirma que tal ideário não se adequava à realidade brasileira porque “no Brasil as idéias (liberais, no caso) estavam fora de centro, em relação ao seu uso europeu. E apresentamos uma explicação histórica para esse deslocamento, que envolvia as relações de produção e parasitismo no país, a nossa dependência econômica e seu par, a hegemonia intelectual da Europa, revolucionada pelo capital” (SCHWARZ, 2001, p. 78-79). O que ele chama de “deslocamento”, Emilia Viotti da Costa (1999) concebe como sendo uma apropriação original, embora a realidade brasileira fosse incompatível com as ideias liberais, ela destaca que “as contradições entre a ética do liberalismo e a ética da patronagem tornaram possível aos brasileiros avaliar o liberalismo da perspectiva da patronagem e a patronagem da perspectiva do liberalismo, o que conferiu às ideologias uma relativa transparência. Nada melhor para definir a especificidade do liberalismo no Brasil do século XIX do que uma frase de Machado de Assis: ‘No Brasil a ciência política acha um limite na testa do capanga’” (COSTA, 1999, p. 168).

Mesmo que mantenha algumas daquelas proposições educacionais dos republicanos paraenses e as que foram empreendidas no Governo Provisório, como a preocupação com a formação de professores e uma educação que siga os ditames da moderna ciência pedagógica e a instrução popular, o governo de Lauro Sodré não se preocupa com o ensino primário ou com a reformulação curricular e dos métodos de ensino, por acreditar que isso já fora feito a contento na administração de José Veríssimo frente à Diretoria da Instrução Pública no Governo Provisório.

O foco das reformas educacionais do seu governo reside na reformulação do ensino secundário e profissional e na formação dos professores. Na verdade, considera ser necessário reorganizar as instituições educacionais que são responsáveis diretamente pela instrução popular, por isso, reforma o Lyceu Paraense e o Instituto Paraense, e cria o Lyceu Benjamin Constant, destinados ao ensino secundário e profissional dos trabalhadores paraenses. Por outro lado, a Escola Normal, nesse movimento de reformas, é extremamente importante, pois não há como reformular instituições educativas se quem vai conduzir as mudanças produzidas no ensino não estiver devidamente preparado para tal missão. Essas reformas educacionais representam uma inflexão: o ensino secundário e profissional para a formação dos trabalhadores paraenses, de lado; e, de outro, a formação dos professores, a partir da Escola Normal, como instância educativa responsável pela boa execução das demais reformas construídas a partir do trabalho do professor.

A reestruturação do Lyceu Paraense, Instituto Paraense e a criação do Lyceu Benjamin Constant objetivam sanar uma das problemáticas enfrentadas pelos países europeus e que se queria evitar aqui: as revoltas dos trabalhadores. Desta forma, a educação artística e profissional ofertada consistia em incluir os trabalhadores paraenses aos conhecimentos científicos disponíveis a época, para assim, incorporá-los a sociedade. A expressão “incorporação do proletariado” é bastante presente nas mensagens de Lauro Sodré quando trata do ensino secundário e profissional, e, sobretudo, se considerarmos que as suas principais reformas no campo educacional foram nessa modalidade de ensino. Assim, essa incorporação se daria por meio da oferta dos conhecimentos científicos necessários ao seu trabalho, fazendo com que ele não viesse a questionar a ordem social que estava se estabelecendo.

Agora, a formação dos professores é concebida ao lado das reformas no ensino secundário e profissional. O professor é o responsável por empreender o ensino, por

executar as modificações realizadas no plano curricular ou dos métodos de ensino. A sua formação adequada é fundamental para que as reformas tenham os efeitos planejados. Por conta disso, Lauro Sodré teve especial atenção com a Escola Normal, fazendo com que ela mantivesse o seu padrão de qualidade na formação dos mestres-escola paraenses. Outra medida que demonstrava a sua preocupação com o professorado paraense é o plano de carreira que tornava os rendimentos do professor proporcionais ao seu tempo de serviço. Com essa medida ele procurava valorizar o magistério, tanto por aqueles que já eram professores, quanto por aqueles que almejassem seguir na carreira docente.

Destarte, o ensino secundário e profissional e a formação de professores contribuiriam para o fim almejado por essa concepção político-educacional republicana: o *progresso* e *civilização* do Estado. No Governo Provisório, a preocupação fundamental era com a reforma do ensino primário, a formação de cidadãos patrióticos e regenerados, a partir da tenra infância. Percebemos que não é diferente dos objetivos das reformas de Lauro Sodré, mas ele considera que não é necessário focar o ensino primário, pois os esforços por sua modificação já foram realizados, e sim o secundário e o profissional e a formação dos professores que presidem a sua realização, uma vez que quem se quer formar não é mais a mocidade, as crianças, mas os trabalhadores. É na classe operária que se quer formar cidadãos patrióticos e regenerados comprometidos com o regime republicano.

Sobre essa questão da regeneração, bastante peculiar ao pensamento de José Veríssimo, e que pauta o processo de reforma da instrução primária no Governo Provisório, acaba por orientar de forma *subjacente* as representações (CHARTIER, 1990; 1991) construídas sobre a relação entre sociedade e educação nas reformas de Lauro Sodré. Se o próprio Lauro Sodré reputa a *continuidade* das reformas educacionais do seu governo com as que haviam sido feitas previamente no governo anterior, dentre os elementos de continuidade reside à questão da exclusão da diversidade étnico-racial, no Governo Provisório, francamente orientado pelas teorias raciológicas, acreditava-se que a população paraense era formada pela miscigenação de elementos raciais inferiores, no caso, negros e indígenas, e que a educação seria um instrumento de regeneração dessa população.

Embora não tenhamos percebido referências explícitas a essa questão nos documentos investigados, acreditamos que a questão da regeneração tenha continuidade

nas representações acerca da realidade paraense nas reformas educacionais de Lauro Sodré, principalmente, por ele reclamar a continuidade das reformas educacionais entre os governos republicanos. Em outras palavras, da mesma forma que a diversidade étnico-racial não é considerada no Governo Provisório, por ser vista como elemento de inferioridade e a razão do nosso atraso para ser uma nação civilizada, o mesmo acontece com as reformas educacionais do Lauro Sodré, salvo sem referências explícitas, aprofundamos tal compreensão pela continuidade defendida entre as administrações republicanas.

Na verdade, o que ocorre é a exclusão da diversidade étnico-racial, pois esta é considerada perniciosa por conta orientação raciológica na qual é encarada a relação entre sociedade e educação. Essa exclusão, de acordo com professora Wilma Coelho (2009), é marcada pela ausência da temática no campo educacional, o que acaba por reproduzir o racismo e o preconceito racial presente na sociedade brasileira. Sobretudo, no final do século XIX, no qual as teóricas raciológicas têm posição dominante no plano do pensamento, a sua inserção no campo educacional, e orientação das políticas educacionais.

As matrizes teóricas que fundamentavam essa concepção político-educacional republicana, a partir do positivismo e do liberalismo, têm sua origem com os republicanos paraenses, a sua aplicação inicial como política educacional no Governo Provisório e a continuidade nas reformas educacionais de Lauro Sodré. A continuidade no plano teórico se transforma em descontinuidade na dimensão educacional. O Governo Provisório empreendia a reforma do ensino primário, enquanto que as reformas de Lauro Sodré enfocam o ensino secundário e profissional e a formação de professores. Mas, os objetivos políticos acabam sendo os mesmos: o *progresso* e *civilização* do Estado, através da formação de cidadãos patrióticos e regenerados, junto à classe trabalhadora. Até a questão da não consideração da diversidade étnico-racial, ou a ausência-exclusão, é um elemento de continuidade dessa concepção político-educacional entre o Governo Provisório e o de Lauro Sodré. Em síntese, há uma continuidade no nível teórico, dos objetivos políticos, apenas se diferenciando quanto às finalidades educacionais. Quer dizer, há uma mudança de *sentido* nas pretensões educacionais projetadas que em nada se difere dos desdobramentos políticos propostos.

4. O CAMPO EDUCACIONAL E O CAMPO POLÍTICO NO PRIMEIRO GOVERNO DE LAURO SODRÉ

Como os outros capítulos demonstraram os objetivos políticos, as finalidades educacionais e a matriz teórica desta concepção político-educacional nas reformas educacionais de Lauro Sodré, por sua vez, este capítulo objetiva compreender as articulações entre o *campo educacional*, no caso, as reformas educacionais, e as discussões no campo político do governo de Lauro Sodré, a partir da discussão realizada nas suas mensagens ao Congresso do Estado⁹⁴.

Os anos que seguem a Proclamação da República, a instauração do Governo Provisório e a formação da Assembléia Constituinte, que produziu a primeira Constituição Republicana em 1891 e foi marcada pela disputa de vários grupos pelo poder da recém implantada República, são anos instabilidades social e política. É nesse contexto que o governo de Lauro Sodré empreende uma série de reformas no campo educacional. Assim, é de salutar importância termos conhecimento sobre as discussões que analisam esse contexto político-social dos finais do século XIX.

No *Os radicais da República* (1986) de Suely Robles Queiroz, a autora elege como objeto de investigação o jacobinismo nos primeiros momentos da República brasileira. Tal movimento é importante para se compreender os elementos que participavam da cena política e que acabaram, de alguma forma, contribuindo, para a consolidação da ordem republicana. Entre civis militares, esse grupo tinha forte orientação nacionalista e propugnava a rápida industrialização como política econômica. Este grupo ocupou o poder nos primeiros momentos, sob a égide dos governos militares, tendo o seu auge com Floriano Peixoto, e em parte com Prudente de Moraes, e acabou perdendo força, cedendo lugar para a oligarquia cafeeira. Assim, é premente vislumbrar a atuação deste movimento na constituição das forças que consolidam a República.

Outro trabalho importante sobre esse período é o *A invenção republicana* (1988) de Renato Lessa, no qual o autor trata dos primeiros anos da recém implantada ordem

⁹⁴ Pelos levantamentos que fizemos dos trabalhos sobre o período, não encontramos nenhum que apresentasse a composição política do Congresso do Estado no primeiro governo de Lauro Sodré. Esta ainda é uma das lacunas nos estudos de História Política na Primeira República no Pará.

republicana, o seu processo de consolidação, até os primeiros sinais de seu declínio. Sendo que tal processo ocorreu ancorado na chamada política dos governadores e foi a partir de tal política que a ordem republicana se estabeleceu e se consolidou. Contudo, esses primeiros anos não são tranquilos, o que o autor chama de anos entrópicos, eles são marcados pela instabilidade política, de vários grupos que aspiram tomar o poder. Por isso, os primeiros governos são militares, por acreditarem que só eles manteriam a ordem, o governo de Floriano Peixoto foi representativo nesse sentido. Desta forma, foi no governo de Campos Salles que a ordem republicana consolidou-se, tendo por base o arranjo político da política dos governadores.

Considerando o governo de Floriano Peixoto como fundamental para consolidar a ordem republicana, Lincoln de Abreu Penna em o seu *O progresso na ordem: o florianismo e a construção da República* (1997) toma como objeto analítico o governo de Floriano Peixoto e o florianismo como sua expressão política mais exata. Para além dos estudos que tratam dessa relação de forma biográfica, personalista e temperamental, o autor a analisa como construção da ordem republicana nas práticas sócio-políticas. Nesse sentido, o florianismo nada mais seria do que expressão dominante no campo político do período. Portanto, a idéia de “ordem e progresso” acaba por ser o lema necessário a esse processo de legitimação ideológica que a ordem republicana necessitava nos seus esforços de consolidação, por meio de um governo autoritário, que não aceitava oposição e contestações, sendo essas duramente reprimidas, exemplo disso, é Canudos.

Por fim, o capítulo “A consolidação da República: rebeliões de ordem e progresso” de Elio Chaves Flores, que faz parte do *Brasil Republicano* (2003) organizado por Jorge Ferreira e Lucilia Delgado, objetiva fazer a análise da consolidação da República, nos anos de 1889-1895, a partir dos movimentos de contestação à nova ordem que estava se instalando, como a Revolta Federalista e Canudos, bem como as práticas políticas fundadas na política dos governadores que acaba por ser a expressão da cultura política em relação à coisa pública, sem perder no seu horizonte analítico a questão da cidadania, que está embutida em tais discussões, já que essa consolidação da ordem republicana tem a ver com as formas de participação política e influência dos interesses dos grupos sociais nos processos decisórios.

Estes trabalhos nos apresentam os elementos que compõem esse quadro de consolidação da ordem republicana. O ponto comum entre eles é considerar o governo

de Floriano Peixoto e do florianismo no plano das práticas políticas como aquele responsável pela manutenção do regime republicano contra a oposição de outros grupos que almejavam o poder. A política dos governadores acabou sendo a expressão política que viabilizou a estabilidade política nesses anos tão conturbados, para a qual o governo federal e os estaduais atendiam os seus interesses reciprocamente a partir da aliança política entre o nível central e o local no plano do poder. Estes aspectos são importantes para entendermos a própria razão de ser das reformas concretizadas no governo de Lauro Sodré e, sobretudo, a sua concepção político-educacional e quais interesses políticos ela pretendia viabilizar a partir do campo educacional, além de perceber como ela se relacionava com esse contexto político de esforços de manutenção da forma republicana de governo.

A historiografia sobre a Primeira República no Pará analisa o contexto da economia da borracha, na qual foi implantada a República, com referências na *Belle Époque* européia e as transformações na estrutura urbana de Belém, nos aparelhos urbanos no sentido do saneamento e higienização como demarcadores do progresso. No campo político, apresenta os debates de Lauro Sodré contra os intelectuais católicos em defesa do regime republicano como a melhor forma de governo para o contexto amazônico; o processo de consolidação, pela via da legitimação ideológica, do regime republicano, através da construção do imaginário social que lhe firmava consenso na esfera política como foi o caso das festividades fúnebres de Carlos Gomes e o monumento à República; bem como, o processo político do Governo Provisório (1889-1891), do início da República, e do governo de Lauro Sodré (1894-1897), como fruto da propaganda republicana, realizada pelos republicanos históricos; e por fim, o estabelecimento do domínio oligárquico, a partir dos embates políticos entre Antonio Lemos e Lauro Sodré e os seus respectivos sequazes políticos.

Assim, sobre o contexto socioeconômico do final do XIX e início do XX, regido pela economia gomífera, apresenta-se o trabalho de Roberto Santos (1980), *História Econômica da Amazônia (1800-1920)*, de 1977, que tem dois objetivos principais: primeiro, observar como se estrutura a economia amazônica, observando os fatores, mecanismos e resultados decorrentes das mudanças os quais a economia regional passa nesse momento; e em segundo lugar, perceber quais as contribuições que a economia regional deu à economia nacional. Assim, caracteriza, em linhas gerais, economia gomífera em fases de “expansão” (1840-1910) e “declínio” (1910-1920), levando em

consideração para essa constatação as variáveis: emprego, renda, tecnologia, repartição, divisas, impostos, a relação setor público privado, ocupação territorial, níveis de investimento, demanda mundial pela borracha, novos contingentes de força de trabalho, entre outros aspectos; e em que pese à contribuição do crescimento regional para a economia regional, afirma que economia da borracha, com base nos impostos, foi uma fonte de divisas para a industrialização do centro econômico do país, o que, de certo modo, impossibilitou o desenvolvimento em bases mais autônomas da região amazônica; mas também, por parte dessas divisas, na região, foram gastas em bens de consumo e não de capital, obstruindo a formação de um mercado interno considerável.

Sobre a *Belle Époque* e a reordenação da cidade sob a égide dos símbolos da modernidade, o *Belém: riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912)*, de 1989, de Maria de Nazaré Sarges (2010), investiga o processo de modernização pelo qual Belém passa no final do século XIX e início do XX, no recorte temporal de auge e declínio da economia da borracha – 1870-1912. Assim, as riquezas da economia gomífera são os meios de materialização dos signos da modernidade, como a reordenação da cidade, de acordo com o modelo haussmaniano, através da política de saneamento e higienização, em suma, embelezamento, que, por sua vez, engendrou novos hábitos e costumes sociais. Esse processo de modernização tem sua cristalização no governo de Antonio Lemos (1897-1910), no qual o poder público encampava essas reformas sob as orientações do Código de Posturas Municipais, que atendia aos interesses da nova elite paraense, formada a partir da circulação e produção da econômica gomífera e profissionais liberais, que compunham a classe letrada. Em linhas gerais, essa nova elite, sobretudo, sua fração letrada, pressiona o poder público para que a cidade expressasse materialmente a riqueza da borracha, com os signos da moderna civilização capitalista.

Quanto à consolidação do regime republicano, no plano do imaginário social, seguindo o escopo dos trabalhos de José Murilo de Carvalho, Geraldo Mártires Coelho analisa esse processo de engenharia simbólica nos casos das festividades fúnebres para Carlos Gomes (1896) e a construção do monumento à República (1897), que acontecem em anos sucessivos, assim, estabelecendo relações entre si. Desta forma, o trabalho *O brilho da Supernova: a morte bela de Carlos Gomes*, de 1995, tem como objeto central de análise as cerimônias fúnebres em homenagens de Carlos Gomes. Essas exéquias, sob a influência do Romantismo (exaltação do gênio nacional) e Positivismo (a

celebração dos mortos), tinham como finalidade a introdução de Carlos Gomes no panteão cívico brasileiro, como também a produção de elementos simbólicos para a construção de um imaginário republicano que o legitimasse como forma de governo na esfera política.

Completando esse quadro de construção de um imaginário republicano, Geraldo Coelho publica o trabalho *No coração do povo: o monumento à República em Belém – 1891-1897*, de 2002, problematizando a edificação do monumento à República em Belém como algo singular dentro do imaginário político construído pelos positivistas, pois o monumento é a primeira estatutária política construída em homenagem à República, tendo a figura de *Marianne* como sua representante encarnada. Dessa maneira, percebe-se a influência neste monumento da estatutária francesa republicana da Terceira República, um tanto mais conservadora do que as representações produzidas em 1789 e que ainda tinha ressonância em 1848, notadamente radical e revolucionária, quanto à estética e formulação política. Portanto, Coelho, constatando essa influência mais conservadora, afirma que os republicanos paraenses, sob o governo de Lauro Sodré, procuram a legitimação política através da oferta de uma simbologia social, as exéquias a Carlos Gomes compõem também esse imaginário, que apresente a República como a forma de governo mais adequada para engendrar a civilização e o progresso, e assim, tendo como fim central: conquistar *o coração do povo*.

Como também, os trabalhos de William Gaia, sobre os inícios da República, no Governo Provisório (1889-1891) de Justo Chermont, e a sua consolidação, no Governo de Lauro Sodré (1894-1897), através do proselitismo dos intelectuais republicanos listados no *Clube Republicano do Pará*. Em *Intelectuais e a República no Pará (1886-1891)*, de 2000, analisa os inícios da República paraense, a partir da divulgação das idéias republicanas produzidas no Clube Republicano no Pará (1886) até a promulgação da primeira Constituição Republicana (1891). Dessa maneira, as manifestações dos intelectuais são, na literatura e iconografias, importantíssimas no processo de proselitismo republicano, que foi marcado por disputas políticas entre republicanos históricos e remanescentes do Império, nos momentos de eleições e nas vésperas da abertura do Congresso Estadual Constituinte – que institui o Governo Provisório republicano.

Em outro trabalho, *A Construção da República no Pará (1889-1897)*, de 2005, investiga o processo de consolidação da República por meio das disputas político-

partidárias, entre republicanos históricos, democratas (adesistas) e católicos, respectivamente listados nos *Partido Republicano Paraense*, *Partido Republicano Democrático* e *Partido Nacional Católico*. Disputas estas procedidas na imprensa, sob o discurso proselitista dos republicanos históricos, nas obras literárias, e o uso de recursos iconográficos e outras representações simbólicas que legitime o novo regime, tanto nos meios mais cultos quanto os populares. Essas disputas tiveram como pontos altos a *Revolta do Capim* e *Revolta de 11 de Junho*, que estavam relacionados ao controle regime republicano, ambas comandadas pelos democratas – e duramente reprimidas pelos históricos, demonstrando seu poder pela via coercitiva. Assim, os trabalhos apresentam um nítido nexos de continuidade, no qual a República no Pará é institucionalizada no Governo Provisório e consolidada no Governo de Lauro Sodré.

Marli Cunha, em “*Matutos*” ou “*astutos*”? *Oligarquia e coronelismo no Pará Republicano (1897-1909)*, de 2008, analisa o debate e as disputas no campo político entre Antonio Lemos e Lauro Sodré, e seus correligionários, os chamados “lemistas” e “lauristas”, considerando que são essas disputas que acabam por consolidar o domínio oligárquico na República paraense. A partir da atuação política de Antonio Lemos e suas alianças políticas com os políticos do interior paraense, é possível compreender as bases do estabelecimento do domínio oligárquico. Contudo, esse domínio não passa incólume, pois sofre grande oposição seja na frente político-partidária seja por meio de artifícios simbólicos. De todo modo, nesse período, o pacto oligárquico paraense é fruto da atuação política de Antonio Lemos e dos “lemistas”.

E por fim, também há o *A ciência de governar: positivismo, evolucionismo e natureza em Lauro Sodré* (2006) de Alan Watrin Coelho, no qual analisa os debates político-filosóficos entre o então 2º Tenente Lauro Sodré e o Bispo Dom Macedo Costa, no que diz respeito aos limites do regime monárquico e aos avanços que a República representaria para o futuro do país. Essa discussão acaba revelando questões que estavam postas no cenário intelectual do final do século XIX, por um lado, a ciência, a civilização e o progresso relacionados a República, e, por outro, a fé, a teologia e a religião como sustentáculos do Império. Em síntese, Lauro Sodré, tendo por referência o positivismo e o evolucionismo, defende o regime republicano como o mais “compatível com a dignidade humana” e o desencadeador do *progresso e civilização* do Brasil.

Esta historiografia apresenta fundamentalmente o contexto de *Belle Époque* pelo qual o Pará passou entre 1870-1912, no tocante ao campo social, político e econômico.

Por conta da grande circulação de capitais advinda da produção gomífera, Belém e os setores dominantes queriam civilizar-se, já que tinham meios para isso, e modificar ao mesmo tempo, a estrutura urbano-sanitária e os costumes urbanos, por meio do Código de Postura de Antonio Lemos. Essa mesma cidade que passava por essas modificações tinha na política as disputas entre os republicanos históricos, os adesistas e monarquistas entorno do governo estadual que, de maneira provisória, fora presidido por Justo Chermont e, de forma constitucional, acabou por consolidar a ordem republicana paraense, dirigido por Lauro Sodré – ambos republicanos históricos. Além de considerar também que os debates no campo político-filosófico que Lauro Sodré empreendeu com os intelectuais católicos em defesa do regime republicano como aquele engendraria o progresso e civilização.

Não obstante, essa consolidação não ocorreu de maneira apenas político-institucional, na qual foram construídos marcos simbólicos com os seus respectivos imaginários políticos, por meio das exéquias de Carlos Gomes e a monumento a República, de legitimação da República no plano das mentalidades, de modo a formar uma tradição republicana. Bem como a afirmação do domínio oligárquico a partir dos pactos políticos de Antonio Lemos e os “lemistas”, os seus embates políticos com Lauro Sodré e os “lauristas”. Esse contexto e a sua especificidade são fundamentais para situarmos a concepção político-educacional nas suas relações com o campo social e político, bem como com as especificidades da região amazônica.

Em sua primeira mensagem ao Congresso do Estado, Lauro Sodré afirma,

“A Republica, para que seja realização das nobres e legítimas aspirações em nome das quaes pelejavam os que tinham a fé dos princípios, é necessário que venha satisfazer a essa grande sêde de autonomia, que ia levando as desespero as antigas províncias nos derradeiros tempos do império. Si amonarquia unitarista, porque como um monstruoso pólipó enlaçava no tecido de seus tentaculos as províncias, sopitando todas as energias, e suffocando todos os estímulos, ia gerando o nosso atrazo, e estava a dous dedos de produzir o esphacelamento da grande Patria brasileira, a Republica para que possa ser a vida de todo este immenso organismo, deve contrapor-se a realesa com o regimen das mais larga, da mais franca federação. Tenho fé nas vossas convicções republicanas, para esperar que mereçam inteira approvação esses meus actos de esforçada propugnação pela autonomia do nosso estado”⁹⁵

A República e a Federação, desde os republicanos paraenses no jornal “A República”, são elementos de crítica às instituições imperiais, no que diz respeito à

⁹⁵ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 5.

centralização política. A República Federativa constituiria no campo político garantia da autonomia dos Estados, evitando assim a divisão da “Patria brasileira” por conflitos internos dos Estados com o poder central em busca de autonomia nos seus negócios internos, superando o atraso provocado pela organização centralizada que sufocava politicamente os Estados. Tendo em vista ainda a legitimidade de que a idéia de federação tem como expressão do que há mais avançado segundo ditames da ciência. Todas as nações que se organizavam politicamente de acordo com os princípios federativos haviam caminhado pela senda do progresso. Dessa forma, a questão da organização federativa era um dos temas de debate no campo político paraense nos idos do governo de Lauro Sodré.

Não obstante, Lauro Sodré defende e promove uma República Federativa, de acordo com a própria organização institucional advinda com a proclamação do modelo republicano de governo, a idéia de federação era um dos principais argumentos de crítica ao Império no Manifesto do Club Republicano do Pará, em 1886. A descentralização política é vista como uma necessidade para se pensar os futuros da nação brasileira e, ao mesmo tempo, demonstrar a inadequação da centralização política imperial e como ela representava um atraso aos interesses nacionais de se equipara aos países civilizados. Nesse sentido, a proposição da autonomia política dos Estados era necessariamente propor a República como forma de governo e a federação como modelo de organização política que modificariam o campo político brasileiro e, por sua vez, paraense, para o caminho do progresso, da prosperidade e da civilização.

Nesse mesmo ano, de 1891, procura demonstrar as benesses políticas que esperam o Estado a partir da sua autonomia política federativa,

“Somos um grande Estado, que hoje, na posse da sua autonomia, e gerindo-se ao seu alvedrio, vê rasgados de si uns grandíssimos horizontes, e desenhada a perspectiva de um futuro de prosperidades immensas. (...) Consigamos nós moralmente subir ás eminências do nivel das creações da natureza, saibamos proficuamente utilizar as nossas forças, e é certo que podemos rever para o Estado do Pará, em um futuro não remoto, uma situação das mais prosperas e das mais felizes. Para encetar essa vida nova não devem saltar nos infundados receios de que possam periclitar as instituições politicas vigentes. (...) Feita pela mais gloriosa e mais estupenda das revoluções, a Republica está firmemente consolidada entre nós. (...) A lei da persistencia faz que ainda, sob a Republica, subsistam, como triste legado do cahido regimen, vícios e abusos, que só o evolver dos tempos conseguirá eliminar. Tenhamos, porém, fé nas instituições vigentes, a cuja sombra se vão educando as novas gerações. Tenhamos fé nos grandes patriotas, que d’elles não é a Patria escassa, os quaes, guardando puras as suas crenças, inalteravel a religião dos principios, continuam ensinando a vereda por onde devemos jornadaear para a realização

completa dos nossos grandes ideais. Cidadãos, membros do Congresso! Conscios do futuro imenso que nos aguarda, por este solo abençoado empreguem todo o vigor da nossa inteligência e doa a energia dos nossos braços. (...) Façamos do amor da Patria o forte escudo, que nos resguarde contra os retalhamentos movidos pelo interesse pessoal”⁹⁶.

A partir desta nova organização política, de acordo com Lauro Sodré, é que surge a garantia de abrir ao Estado os horizontes da prosperidade tão almejada, mesmo que nos primeiros momentos ocorram problemas com as instituições vigentes. É necessário que se acredite nas instituições republicanas, pois elas a um só tempo serão responsáveis em criar as condições de um futuro brilhante para o Estado, e bem como superar os atrasos e vícios dos tempos do Império. Nesse sentido, no fim da citação, o autor faz duas aclamações aos membros do Congresso, nas quais apela, novamente, para que se tenha fé nas instituições republicanas, sobretudo, em razão do futuro promissor que os espera, e como uma demonstração do amor a pátria paraense. Ora, a relação entre as instituições republicanas, a prosperidade do Estado e a superação do atraso provocado pela centralização imperial são pontos de discussão apresentados por Lauro Sodré no Congresso do Estado que acabam por compor a pauta de discussão do campo político deste período, sobretudo, no que diz respeito à legitimidade da República que, no seu governo, estava em franco processo de consolidação (GAIA, 2005).

O *campo educacional* (BOURDIEU, 1982; 2003; 2008) aparece citado nesse processo de consolidação republicana,

“Bem sabeis vós, como não o ignoram senão os espíritos desalumiados, que as novas instituições políticas só hão de medrar benéficas e viçosas quando houver terminado a lenta e afanoza elaboração; que está padecendo a consciência nacional, guiada pelos novos princípios. Só quando houvermos dado por findo o trabalho da remodelação do nosso character, da refundição completa dos *nossos moldes educacionais* – grifo nosso –, da transformação radical dos nossos costumes, eliminados todos os erros, consumidas todas as deixas do antigo regimen, vencidos os vezos, que se nos apegaram com a pratica diuturna do *systema realengo*, só então ha de a Republica grangear a unanimidade dos suffragios, impondo-se a todas as consciencias como a única forma de governo de governo digna de um *povo que se fez maior* – grifos no original”⁹⁷.

Na verdade, a educação é considerada como um dos meios remodeladores dos erros e vícios que ainda residem na consciência nacional e impedem que as instituições republicanas sejam vistas como a organização política avançada e digna de ser adotada.

⁹⁶ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 12-13.

⁹⁷ Mensagem, Lauro Sodré, 1891, p. 7.

Assim, o campo educacional é visto como uma instância que contribui para a reprodução do constructo dominante que procura legitimidade, no caso, a aceitação unânime da República como forma de governo de “um povo que se fez maior”.

Mesmo que se tenha consciência dos benefícios da República, de todo o processo de modificação institucional que ela encerra em si, Lauro Sodré constata um problema,

“Vós bem sabeis medir a responsabilidade immensa, que é a partilha que elegemos, os que contra a realeza movemos guerra de exterminio. Ha de perdurar ainda largo espaço aberto o cyclo revolucionário começado 15 de Novembro de 1889, durante o qual caber-vos-á a reorganisação da Pátria Paraense, elaborando leis sabias, leis garantidora dos sagrados principios da liberdade, adoptados pela Constituição da República. São evidentes os lucros que vão saindo do novo regimen, embora ainda apenas incipiente, por vezes gerido com desacerto, entregue á acção de homens feitos e refeitos sob a realeza, ignorantes das praticas e dos principios do atual systema político, escravos dos preconceitos, que *a educação fixou-lhes no fundo das consciencias* – grifo nosso”⁹⁸.

É precisamente isso que se pretende modificar com a educação, de modo a transformar a forma de conduta das pessoas frente ao regime que procura sua consolidação. Nesse sentido, a legitimidade da ordem republicana está de alguma forma relacionada às modificações que podem ser engendradas pelo campo educacional. Mas, de acordo com Sodré, a mesma educação foi responsável pela manutenção de uma mentalidade imperial que é incompatível com os princípios e práticas republicanas, o que contribui para dificultar a sua legitimidade na sociedade mais ampla.

Dessa forma, ele demonstra quais foram os benefícios ofertados com o advento da República,

“Mais radical foi entre nós a transformação operada: nós passamos da monarquia para a Republica; nos que vencer de um salto a grande distancia que vai de um regimen de centralização exagerada e ferrenha, em que as províncias eram umas satrapias, para uma larga federação em que os Estados devem constituir-se e viver vida autônoma; nós abandonamos de súbito e senões regetou-se durante o periodo de vida que tínhamos vivido como nação, para afaze-nos aos novos do regimen presidencial sabiamente adoptado pela Constituição; nós sacudimos as peas, que tazião-nos acorrentadas as consciência, proclamando a liberdade de culto, desagreggando o temporal do espiritual, instituindo o casamento civil, decretando a grande naturalisação, e tudo isto quando mal ia findando o choque produzido pela formidavel revolução que erradica do solo americano com a áurea Lei de 13 de maio, a derradeira arvore do mal da escravidão”⁹⁹.

⁹⁸ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 8

⁹⁹ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 9.

Embora liste a liberdade de culto, não mais atrelada à exclusividade da religião católica, a separação entre espiritual e temporal no Estado brasileiro, transformando em laico e secular, e a institucionalização do casamento civil, antes apenas realizado pela Igreja Católica, reputa que a principal modificação no plano institucional foi a abolição da escravidão. O debate sobre a escravidão é muito presente entre os republicanos paraenses, no próprio Manifesto Republicano, um dos pontos de crítica, ao lado da idéia de federação, é a escravidão, que representa junto ao trono, o recenseamento da liberdade individual, enquanto que, o de federação, da liberdade política.

Em seguida, aprofundando a questão acerca da separação entre o poder temporal e espiritual pelo Estado Republicano,

“(...) Cobrem-n’ a de anathemas os intolerantes para os quaes a Republica se afigura obra da impiedade, criação da moderna phillosophia scientifica, porque deu á a igreja catholica a liberdade de acção, emancipando-a da tutella do poder temporal, e deu ao Estado sua carta de alforria, libertando-o da direcção espiritual do papa”¹⁰⁰.

Esta separação era fundamental para a República que estava se consolidando, pois o catolicismo era a religião oficial do Estado Imperial, servindo-lhe de sustentáculo ideológico e apoiando as suas decisões políticas. Naturalmente, o regime republicano torna-se laico e secular, não tendo religião oficial ou qualquer tipo de apoio espiritual ou religioso para os seus posicionamentos políticos. Quando Sodré fala, é importante ressaltar, que governo republicano fora criado por uma filosofia científica, ele faz franca referência ao positivismo como elemento de fundamentação ideológica da República, e sendo esta concebida a forma de governo mais avançada, mais positiva, não fazia sentido manter relação institucional com a Igreja Católica, uma vez que ela, para o positivismo, era representante dos estágios teológico e metafísico na escala de sucessão do espírito humano, formulada por Augusto Comte.

Outra questão importante era a participação da opinião pública,

“E é no meio de taes embaraços que sois chamados a proseguir na obra, que encetastes, de completar a organização republicana do Estado, guiando-vos pelos dictames das vossas consciencias, obedientes aos principios sagradas do novo credo politico, acudindo aos grandes interesses da Patria, com os ouvidos abertos aos justos reclamos da opinião publica, que é a grande força social moderna”¹⁰¹.

¹⁰⁰ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 9.

¹⁰¹ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 9-10.

A consolidação republicana requeria que a organização do governo e, portanto, do Estado, fosse completada de acordo com os interesses nacionais e os princípios do próprio regime republicano, mas que, sobretudo, considerasse a opinião pública, pois só conseguiria uma sólida base de sustentação social para o governo se tivesse a unanimidade entre as classes sociais, e não somente os estratos dominantes, representada pela opinião pública.

Contudo, para conseguir legitimidade junto à opinião pública, é preciso reiterar que a prosperidade pela qual o Estado passa é fruto da aplicação dos princípios republicanos de governo,

“Essa prosperidade e essa riqueza, que mesmo os olhos annuviados dos inimigos do novo regimen descortinam e proclamam, representam o resultado da pratica exacta e fidelíssima dos principios republicanos e federativos, em virtude dos quaes póde qualquer membro da União, despeado dos antigos e apertados laços de centralisação monarchica, que depauperava tudo e tudo atrophava, expandir as suas energias, abrindo largos horisontes ás actividades outr’ora sopitadas, creando abundantes fontes de riqueza, *derramando o ensino* – grifo nosso –, e dilatando-lhe a esphera, desenvolvendo as industrias sob as suas múltiplas formas, melhorada a situação da agricultura, fundadas grandes fabricas, alargado vitalizado fortemente o commercio interno e externo, com a abertura de recentes vias de communicação. Essa prosperidade e essa riqueza são, em grande parte, devidas á sabedoria e á justiça das nossas leis”¹⁰².

Quer dizer, o desenvolvimento econômico representado pela exploração adequada das variadas formas de riqueza do Estado, por meio da agricultura, da lavoura, com o tratamento sistemático da terra e a produção permanente dos seus produtos, gerando artigos para a exportação, o que, por sua vez, gera o aumento das receitas do Estado através dos impostos, assim, a agricultura é vista como uma importante atividade econômica. Relacionada a ela, as fábricas e a sua produção em massa de mercadorias, são uma grande oferta de empregos e dinamicidade da economia do Estado, o que acaba por aumentar o ritmo do comércio interno e externo. Esse já era aquecido por conta da exportação da borracha, assim, o comércio interno é importante por estar relacionando diretamente ao nível de vida da população paraense, tanto na oferta de bens de consumo quanto de emprego e renda.

¹⁰² Mensagem, Lauro Sodré, 1896, p. 3-4.

Não raro, retoma a questão da educação e a sua relação com o direito, no sentido de educar a população que na República vivia pelo império da lei, o direito é o único ponto de referência do indivíduo para pautar a sua conduta como cidadão,

“O primeiro, o primordial dever dos governos republicanos é *ensinar ao povo*, pela lição da pratica e do exemplo, que as republicas a Constituição e as leis são freios para todas as demasias, e constituem a unica força invencível, o unico poder verdadeiramente soberano, para que contra esse dique do direito, contra essa muralha, invólucro da auctoridade legitima, possam eternamente quebrar-se os ímpetos dos que, sem a compreensão cabal dos seus deveres políticos e cívicos, sem idéa exacta do novo regimen, onde nada podem as vontades contra as leis, falam da Constituição como de cousa sem valia, ao sabor dos nossos desejos e dos nossos caprichos de occasião, possa ser posta á margem – grifo nosso”¹⁰³.

Assim, consciente dos seus deveres políticos e cívicos, o cidadão republicano deve se comprometer com o regime cujas leis não obedecem a vontades pessoais ou individuais, pois a Constituição, a sistematização e matriz maior dessas leis, é o ponto de referência central, isto é, a autoridade legítima que garante os direitos políticos dentro de um sistema jurídico que valha de igual modo para todos os membros da comunidade política.

A Primeira República é um período estratégico para se pensar a formulação de propostas de participação política, sobretudo, como forma de legitimação do poder oficial. Na verdade, foi um momento de se pensar a cidadania como um elemento de manutenção da ordem republicana. Contudo, as formas oficiais construídas para a participação política a população mais ampla acabaram por servir a estratégias de atuação política dos grupos excluídos do processo decisório, fazendo valer os seus interesses políticos pela via não-oficial. Nesse sentido, as obras de José Murilo de Carvalho despontam como referência nessa discussão. Selecionamos trabalhos que discutem sobre a cidadania no Império e na Primeira República, de modo a perceber como se processa esse fenômeno em ambos os períodos.

Em *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*, José Murilo de Carvalho (1987) apresenta as formas pelas quais a população manifestou a sua participação política, quer dizer, que exerceu sua cidadania, no Rio de Janeiro da Primeira República. Nos campos formais de participação política, a população, ainda de forma muito estreita, só tinha as eleições, as quais não via de modo legítimo, o que

¹⁰³ Mensagem, Lauro Sodré, 1896, p. 5.

explica a grande abstenção eleitoral. Porém, tinha outras formas de expressar sua vontade política, só que esta não era por meios oficiais. Essas formas de manifestação da participação política formal ele chamou de “cidadania inativa”, e aquelas não-formais, como foi a Revolta da Vacina, de “cidadania ativa”. A população, chamada de bilontra, tinha as suas formas de resistir ao poder dominante, através da pressão popular, fazendo valer a sua vontade política.

Dando continuidade a essa discussão, José Murilo apresenta no *Cidadania no Brasil: o longo caminho* (2004) o percurso da cidadania no Brasil, da Primeira República a Nova República, demonstrando quais os caminhos e descaminhos que a cidadania passou e tem passado na história brasileira. No período republicano, a partir do ponto de vista oficial, dos meios oficiais de participação política, a maioria da população estava à margem dos processos decisórios. Contudo, a população não ficava “bestificada” diante de tais obstáculos, ela se fazia ouvir, utilizando de meios informais ou não-oficiais para fazer valer os seus interesses políticos.

No artigo intitulado *Cidadania: tipos e percursos* (1996) Carvalho apresenta uma inflexão da discussão feita nas suas outras obras, expondo o conceito de *cidadania negativa*. Ele diz respeito às formas de negação sistemática da participação política a população nos meios decisórios. E tal exclusão teria a sua formulação inicial no período da Primeira República, sendo reformulada de acordo com as contingências dos processos históricos posteriores, porém, permaneceria a mesma finalidade: exclusão dos interesses populares nos processos decisórios.

Em conjunto com Lucia Maria Neves, José Murilo de Carvalho organiza o *Repensando o Brasil do Oitocentos: cidadania, política e liberdade* (2009), que é a reunião de artigos que tem por objetivo discutir, a partir do Império e da República, a idéia de cidadania e nação como algo relacionado ao governo e ao Estado, bem como valores e práticas sociais na esfera pública. Uma inflexão dos artigos reunidos neste trabalho é precisamente rever determinadas interpretações que balizaram os estudos sobre cidadania e a nação. E ainda: notar que não é possível apenas pensar os conceitos políticos e as práticas que orientam do ponto de vista do Estado, ou oficial, até porque o Estado não é algo *a priori*, pois ele pode ser um problema quanto um produto de construção social de interesses sociais arbitrários. É essa arbitrariedade o ponto fundamental a se perscrutar, considerando que as práticas políticas estão inseridas em

relações de poder e de dominação entre os grupos sociais com capitais econômicos e culturais desiguais.

Considerando o pós-abolição e a questão da cidadania, o trabalho *Quase-cidadão: histórias e antropologias da pós-abolição no Brasil* (2007), organizado por Flávio Gomes e Olívia Gomes da Cunha, é a compilação de artigos que versam sobre o período da pós-abolição e a conformação da cidadania. O título é bastante sugestivo nesse sentido, por demonstrar que na pós-abolição os descendentes de africanos não foram transformados em cidadãos, ou tiveram a sua cidadania obstruída, foram, em verdade, quase-cidadãos. Desta forma, é de salutar importância perceber esse processo de exclusão pelos quais os ex-escravos passaram logo após a abolição e o advento da República.

Sobre a questão da cidadania no Império, temos *O fiador dos brasileiros: cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças* (2002) de Keila Grinberg, no qual, a partir da trajetória do jurista Antonio Pereira Rebouças, demonstra as discussões no âmbito da esfera pública sobre direito civil, cidadania e escravidão no Império brasileiro. Ao analisar a sua trajetória, de mulato sem berço, que conseguiu ascender no seletivo mundo dos bacharéis, a autora procura antever os debates do seu tempo, os quais lhe diziam respeito direto, e que acabou por participar deles, que foi: o fim da escravidão, a implementação dos direitos civis para os afrodescendentes e, portanto, a ampliação da cidadania. Saber como era vista a inserção ou a ampliação dos direitos dos africanos e seus descendentes neste período de final do Império é importante, pois tal discussão já estava posta bem antes da abolição, sendo de igual importância para se pensar o lugar social e políticos deste grupo na recém-implantada República.

No que diz respeito à constituição do campo político do Império e à questão da cidadania, a obra *O tempo saquarema: a formação do Estado Imperial* (1990) de Ilmar Rohloff de Mattos, fundamental na historiografia sobre o Império, trata da formação do Estado Imperial, mais precisamente, a partir do Segundo Reinado, pois este representaria a dominação de uma classe senhorial: os saquaremas. Dentre as diversas discussões que a obra apresenta, a discussão sobre a participação política e o processo decisório que é conformado nesse período, profundamente centralizado e excludente, é importante para se perceber as suas correlações com os processos políticos da Primeira

República. Portanto, considera-se importante compreender como se dá a formação do campo político do Império, para poder contrastá-lo com o republicano.

José Murilo de Carvalho também dá a sua contribuição nessa discussão, nos trabalhos *A construção da ordem: a elite política imperial* (2003) e *Teatro de sombras: a política imperial* (2003), nestes estudos ele demonstra como se construiu o campo político no Império, a partir da movimentação da elite política imperial e sua ocupação de setores estratégicos no Estado Imperial, como o Conselho de Estado, acabando por ter mais poderes que o imperador. Em meio a essa discussão, ele apresenta alguns pontos relativos à participação política na esfera pública e à cidadania no Império, em linhas gerais, era bastante restrita, no âmbito oficial, aos grupos que estivessem alinhados aos interesses políticos da elite localizada no Conselho de Estado. Assim, essas reflexões sobre a conformação da cidadania no Império acabam se tornando relevantes ao se pensar as questões que são postas na República acerca da formação do cidadão e a cidadania.

E, por fim, o *Educação e cidadania no republicanismo paraense: a instrução pública primária nos anos de 1889 – 1897*, de Wilson da Costa Barroso (2006), trata da concepção de cidadania que fora utilizada na Instrução Primária no Governo Provisório (1889-1891) e no Governo de Lauro Sodré (1891-1897). Nesse sentido, destaca que tal concepção de cidadania era guiada por formulações liberais e positivistas, que influenciaram os republicanos brasileiros e paraenses. E por fim, demonstra como essas concepções são operacionalizadas nas políticas educacionais destinadas à instrução primária dos governos citados. A inflexão da sua discussão está em demonstrar que a educação primária republicana, a partir de tais concepções de cidadania, tinha por objetivo se consolidar por meio da formação de cidadãos que legitimasse a ordem republicana no campo político e ideológico – o nosso trabalho se distancia deste por conta da preocupação que temos em perceber a relação entre os governos republicanos paraenses, seus objetivos políticos e finalidades educacionais; e no período específico do primeiro governo de Lauro Sodré, o foco em perceber a reforma do ensino secundário e profissional.

Nesse sentido, selecionamos trabalhos que dizem respeito à participação política da sociedade civil no âmbito da sociedade política, seja por meio oficiais, seja pela participação por caminhos alternativos. Quer dizer, a participação política limitada e restrita da população nos processos decisórios marcada por uma cidadania negativa, mas

que tinha suas formas de “cidadania ativa”, não-oficiais, de agir no campo político de modo a fazer que seus interesses políticos sejam ouvidos. Desta forma, consideramos necessário perceber como a questão da cidadania era encarada no Império, cujo intuito é contrastar com as suas manifestações na ordem republicana, sobretudo, do arranjo político a partir do Segundo Reinado que consolida o Estado imperial e as suas práticas políticas. Esse espectro de discussão é importante para pensarmos como a cidadania era apreciada pela concepção político-educacional pesquisada, visto que ela queria formar cidadãos a partir da educação.

Lauro Sodré reafirma o poder da educação republicana como meio de ensinar a população a viver a partir do sistema legal, de conhecer o sistema legal e pautar a sua conduta por ele, pois considera que as leis da República asseguram a soberania popular. Na verdade, o arcabouço jurídico republicano é a expressão da soberania popular, mesmo que os opositoristas digam que isso é sinônimo de desordem e instabilidade política. Nas suas palavras,

“Só a educação feita pela diuturna e severa pratica das normas republicanas, ha de curar-nos desse mal que, herdado do império, recebeu novo contingente de agravo da errada comprehensão com que muitos olham o dogma da soberania popular, que, assim praticado, erigiria em principio a anarchia, em regra de governo a instabilidade e a desordem. Os que hoje, volvidos os olhos para o passado, contra a Republica fazem valer as nossas luctas inevitaveis e fataes em que todo povo trabalhado por uma revolução tão profunda como foi a que produziu a queda da realeza, esquecem que o império viveu a infelicitar-nos, sempre e sempre entre dias sombrios de infortúnios e noites cerradas de despotismo – grifo nosso”¹⁰⁴.

É importante notar que sempre há referência ao Império, a afirmação da ordem republicana e as respostas aos seus críticos, que é necessariamente feita pela crítica da política imperial e suas instituições.

Tanto é assim, evidenciado no seu *discurso* (BAKHTIN, 1979), esse processo de afirmação da ordem republicana pela negação do Império, que diz,

“É um tecido de lições eloquentes a nossa historia toda, e contra ella não podem valer hoje as palavras dos que hontem, ao serviço do imperador, cavaram a ruína da Patria, e levaram o povo brasileiro, de degráo em degráo, de conquista em conquista, á adopção do governo republicano, sob cuja a vigencia temos progredido, no curto lapso de 6 annos, relativamente mais do que nas longas décadas durantes as quaes dominou a realeza; taes e tantos agora, claros e manifestos por toda a parte, symptomas de vitalidade exuberante, e as

¹⁰⁴ Mensagem, Lauro Sodré, 1893, p. 6.

esperanças seguras de um desenvolvimento, que nada poderá deter, em todas as esferas de actividade”¹⁰⁵.

A citação é a síntese da forma como Lauro Sodré conduz sua afirmação da República no campo político. As instituições republicanas, como antítese das imperiais, vêm no curto período de tempo de sua vigência, operando as modificações estruturais no terreno da política, bem como desenvolvendo os demais campos sociais de modo a demonstrar a superioridade da forma republicana de governo.

É neste contexto de debate que Lauro Sodré empreende as suas reformas educacionais, com o nítido objetivo de contribuir, a partir do campo educacional, para a consolidação das instituições republicanas no campo político. Nesse sentido, consideramos que as reformas educacionais são a manifestação do campo educacional se movimentando na sua espera específica de atuação para a reprodução dos constructos ideológicos da cultura dominante, ou que estão procurando ser dominante, ou legitimar a sua dominação, a partir do campo político. De acordo com Bourdieu (1982; 2003; 2008), a partir da lógica da atuação dos campos sociais, a educação é um desses campos estratégicos, no qual a veiculação da cultura dominante procura legitimidade. Nesse caso, as reformas educacionais objetivavam legitimar a forma republicana de governo.

A reforma do ensino secundário e profissional e a formação de professores, como se observou no capítulo anterior representa uma inflexão do governo de Lauro Sodré, no que diz respeito à concepção político-educacional republicana que orienta esse movimento de reformas. Mantém-se com ela os objetivos políticos e a não consideração da diversidade étnico-racial da sociedade paraense, porém se modifica as finalidades educacionais, precisamente relacionadas ao ensino secundário e profissional. Consideramos que tal modificação no *sentido* desta concepção político-educacional republicana tenha relação direta com esse processo de consolidação e legitimidade da República (GAIA, 2005).

Se aquelas reformas atingiram as instituições educativas destinadas à educação de jovens e adultos, sobretudo, os trabalhadores, a classe operária, para se evitar aqui os mesmo problemas enfrentados na Europa, no qual eles cresciam em importância social e política, e se vendo excluídos do processo decisório, se organizavam politicamente e contestavam a ordem vigente. O que se quer com a oferta do ensino secundário e

¹⁰⁵ Mensagem, Lauro Sodré, 1896, p. 7.

profissional a esse grupo social é necessariamente fornecer subsídios, a partir do conhecimento científico disponível no ensino técnico, para que a parte da população atingida por esse tipo de ensino possa trabalhar melhor e que seja incorporada à sociedade de acordo com o seu ofício, evitando o descontentamento com as condições sociais na quais está inserido e, por sua vez, conteste a ordem republicana que está procurando legitimidade frente à *opinião pública*.

Acreditamos que aqui reside a relação entre as reformas educacionais destinadas ao ensino secundário e profissional e o processo de consolidação da República. Se o objetivo político da concepção político-educacional republicana que orienta essas reformas é a formação do cidadão patriótico e regenerado no seio na classe operária, de modo ser esclarecida no sentido de ver na República com o que há de mais avançado no campo político, com a sua organização política federativa, a aplicação da soberania popular, no qual a lei assegura a representação dos seus interesses sociais na comunidade política, a partir do momento em que ela seja comprometida com a manutenção da ordem, cumprindo os seus deveres políticos e cívicos com o regime.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A virtude e a inteligência dos cidadãos são duas garantias indispensáveis das instituições republicanas”, ideia de George Washington, primeiro presidente constitucional estadunidense, é uma formulação de referência de Lauro Sodré no seu esforço de reformar a educação republicana – citada por ele nas suas mensagens ao Congresso do Estado. A concepção político-educacional investigada expressa o projeto republicano para o campo educacional. Este projeto tem suas origens nos debates empreendidos nas páginas do jornal “A República”, a partir de 1886, no Manifesto Republicano, nos artigos de opinião e notícias. O *discurso* (BAHKTIN, 1979) dos republicanos paraenses apresenta críticas sistemáticas ao regime imperial, no plano político, por conta da centralização política, e no econômico, por manter a escravidão. Ambos seriam símbolos do atraso, que impunha um lugar de descrédito ao país frente às demais nações civilizadas. A centralização política e a escravidão são expressões da decadência do Império brasileiro. Os republicanos paraenses se opunham a tais símbolos, propondo uma República federativa que, de uma só vez, eliminaria o atraso da centralização e da escravidão.

Assim, ao lado da idéia de federação, o discurso republicano operado na negação das instituições vigentes, propondo uma educação republicana. De igual modo, promove-se a crítica da instrução imperial, que não sendo guiada pelos modernos ditames da ciência pedagógica, representa a ruína de uma importante instância que contribui para o engrandecimento e a prosperidade do país, e que tem a preocupação com o ensino secundário e superior, visando à formação da elite dirigente. Partindo do liberalismo e do positivismo, essa educação republicana expressa nos artigos do jornal “A República” pretende por meio da reformulação da formação dos professores, do ensino primário, da renovação dos métodos pedagógicos, bem como da promoção da instrução popular e feminina, colocar o país, e por extensão o Estado do Pará, no caminho dos países civilizados.

Com a proclamação da República, aquilo que era projetado, passa a ser institucionalizado no Governo Provisório (1889-1891). A partir da atuação de José Veríssimo, um republicano histórico, que compartilha das experiências comuns desse grupo político, acaba por sistematizar no seu pensamento educacional, esse projeto republicano em educação, orientado fracamente pelo evolucionismo e o positivismo – a

vertente liberal não fica claro no pensamento do José Veríssimo, e sim, nas ações governamentais, como, por exemplo, a descentralização administrativa da Instrução Pública. A reforma do ensino primário, a reformulação da educação da infância, são foco da política educacional deste governo. A reorganização curricular, adoção de novos métodos de ensino e a preocupação com a formação do professor primário são as finalidades educacionais dessa concepção político-educacional institucionalizada, que tem como objetivo político a formação de cidadãos republicanos patrióticos e regenerados em meio à mocidade paraense. A partir dessa finalidade educacional e objetivo político, pretende-se formar as futuras gerações para conduzirem o *progresso* e *civilização* do Estado.

Não obstante, as reformas educacionais do primeiro governo de Lauro Sodré sejam orientadas por essa concepção político-educacional republicana, porém assumem outros *sentidos* daqueles que foram concentrados no Governo Provisório. A ênfase no ensino secundário e profissional tendo como foco a formação da classe operária paraense representa a sua principal finalidade educacional, pois a incorporação do proletariado representa um dos elementos que contribuem para a consolidação do regime. No plano político, mantém-se a intenção de formar cidadãos comprometidos, a partir da classe trabalhadora, com a República em consolidação. Porém, no que se refere à diversidade étnico-racial, essas reformas não consideram negros e indígenas como elementos que sejam dignos de receber instrução regular, pois são tidos como os responsáveis pelo “atraso” que pesa sobre o país. A formação do cidadão virtuoso e inteligente, portanto, comprometido com o regime republicano, nada mais é do que garantia indispensável das instituições republicanas no turbulento contexto dos finais do oitocentos no Brasil e no Pará, sendo o primeiro governo de Lauro Sodré o responsável por sua consolidação no campo político.

Nesse sentido, consideramos que atuação tanto de José Veríssimo quanto de Lauro Sodré, por conta dos seus encaminhamentos como intelectuais e autoridades públicas, acabaram por acompanhar o que Gramsci (1989; 2001) compreendia como *intelectual orgânico* – aquele que encaminha interesses de classe de modo a fazê-los hegemônicos. Desta forma, os empreendimentos das reformas educacionais tinham como objetivo precípua a formação de cidadãos comprometidos com a ordem republicana, bem como fazer com que o Estado chegasse ao estágio de *civilização* e *progresso* – e isso interessava diretamente a *elite política* (2001) paraense, enriquecida

pela economia da borracha e embevecida pelo discurso da modernidade. Ao lado disso, o *campo educacional* (BOURDIEU, 1982; 2003; 2008), procurou encaminhar isso, *contribuindo* com a reprodução desse constructo dominante, por meio das reformas educacionais. As reformas, nesse caso, representaram a atuação do campo educacional em favor da consolidação do regime republicano. Não raro, a formulação dessa concepção político-educacional tenha se pautado por *representações* (1990; 1991) da relação entre sociedade e educação, sobretudo no que tange a consideração da diversidade étnico-racial da sociedade paraense, que, por conta de sua orientação por teorias raciológicas, acabou excluindo essa dimensão das políticas oficiais do Estado para a educação.

Contudo, não deixamos de pensar, sendo isso escopo para futuros estudos, que essa concepção político-educacional republicana tem como referência teórica formulações científicas aplicadas à educação, e, no final da Primeira República, na década 1930, a Escola Nova, ou o movimento escolanovista, apresenta-se como crítica a essas discussões científicas no campo educacional, então, nos questionamos como ficaria conformado à concepção político-educacional que orienta as políticas educacionais dos governos republicanos paraenses subsequentes até aos anos finais da Primeira República. Tendo em vista, ainda, as transformações marcantes no início do século XX, no contexto internacional, como a Primeira Grande Guerra e o fim da *Belle Époque*, no nacional, com a crise do domínio oligárquico e seus arranjos políticos, e no regional, o declínio da economia gomífera frente à concorrência da produção asiática. Em outras palavras: quais seriam os outros *sentidos* que essa concepção político-educacional assumiria na orientação das políticas educacionais republicanas até emergência do Magalhães Barata e a “Revolução de 1930” no Pará. Fica a questão.

REFERÊNCIAS

Documentação:

- Documentos impressos oficiais:

“Regulamento Geral da Instrução Publica e Especial do Ensino Primario do Estado do Pará”. Typographia da “A província do Pará” De Antonio Lemos – Travessa do Passarinho, nº 17 – Pará – 1890. In: Arquivo Público do Estado do Pará. Secretaria do Governo. Série: Portarias diversas. Códice: 1890.

Biblioteca “Artur Vianna” (Centur). Pará. “Direção Geral da Instrução Publica. Ensino primario: regulamento escolar, programmas, horários e instrucções pedagogicas para as escolas do Estado do Pará”, 1890.

“A instrucção publica no Estado do Pará em 1890”. Pará. Typ. de Tavares Cardoso & Comp. Travessa de S. Mateus, 53. 1892.

Relatório do presidente da província João Antonio d’Áraujo Freitas Henriques. Belém: Typ. do Diário de Notícias, 1886.

Relatório do presidente da província Miguel José d’Almeida Pernambuco. Belém: Typ. de A. F. Costa, 1888.

Relatório do presidente da província Miguel José d’Almeida Pernambuco. Belém: Typ. de A. F. Costa, 1889.

Falla com que exmo. Snr Dr. Miguel José d’Almeida Pernambuco, presidente da província, abriu a 2ª sessão da 26ª legislatura da Assembléia Legislativa Provincial do Pará em 2 de fevereiro de 1889. Pará, Typ. A. F. da Costa, 1889.

Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua primera reunião, em 30 de outubro de 1891. Belém: Typ. do Diário Official, 1891.

Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua segunda reunião, em 1º de julho de 1892. Belém: Typ. do Diário Official, 1892.

Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua primera reunião, em 1º de fevereiro de 1893. Belém: Typ. do Diário Official, 1893.

Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em 7 de abril de 1894. Belém: Typ. do Diário Official, 1894.

Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em 7 de abril de 1895. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1895.

Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua reunião em 1º de fevereiro de 1896. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1896.

Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Dr. Lauro Sodré Governador do Estado ao expirar o seu mandato, no dia 1º de fevereiro de 1897. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1897.

- Jornal:

A REPÚBLICA. Belém: Typ. Do Diário Oficial, 1886-1897.

- Obras impressas:

SODRÉ, Lauro. *Crenças e opiniões*. 2. ed. Brasília: Senado Oficial, 1997.

_____. *Palavras e actos*. Belém: Typ. do Diário Oficial, 1896.

Bibliográficas:

ALONSO, Angela. *Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginárias: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1979.

BARROSO, Wilson da Costa. *Educação e cidadania no republicanismo paraense: a instrução pública primária nos anos de 1889-1897*. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Pará. Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém-Pa: [s.n], 2006.

- BASBAUM, Leôncio. *História Sincera da República*. 4. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1975-1976
- BEIGUELMAN, Paula. A propósito de uma interpretação da história da República. In: _____. *Pequenos estudos de Ciência Política*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1973. pp. 83-100.
- BEZERRA NETO, José Maia. O homem que veio de Óbidos: pensamento social e etnografia em José Veríssimo (1877/1915). *Anais do Arquivo Público do Estado do Pará*, Belém, v. 3, n. 2, p. 239-262, 1998.
- BOBBIO, Norberto (Org.). *Dicionário de política*. vol. 1. Brasília: Editora da Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.
- BORGES, Ricardo. *O Pará Republicano (1824-1929): ensaio histórico*. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1983.
- _____. *Vultos Notáveis do Pará*. 2ª. ed. Belém: CEJUP, 1986.
- BOURDIEU, Pierre. *Economia das trocas simbólicas*. Tradução de Sergio Miceli, Silvia de Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Vieira. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.
- _____. *O poder simbólico*. Tradução de Fernando Tomaz. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- _____. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Tradução de Reynaldo Bairão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BUCCI-GLUCKSMANN, Christinne. *Gramsci e o Estado*. Tradução de Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- CARNEIRO, David. *O Paraná e a Revolução Federalista*. Curitiba: Secretaria de Cultura e Esporte, 1982.
- CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. Campinas, SP: Papyrus, 1988.
- CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. *Benjamin Constant e a Instrução Pública no início da República*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas (SP), 1994.
- CARVALHO, José Murilo. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- _____.; NEVES, Lucia Maria (Orgs.). *Repensando o Brasil do Oitocentos: cidadania, política e liberdade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

_____. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. Cidadania: tipos e percursos. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 18, 1996.

_____. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. *Teatro de sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. *A construção da ordem: a elite política imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CASTRO, Celso. *Os militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

_____. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, v.5, n.11, p.173-191, jan./abr.1991.

COELHO, Alan Watrin. *A ciência de governar: positivismo, evolucionismo e natureza em Lauro Sodré*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2006.

COELHO, Geraldo Mártires. *O brilho da supernova: a morte bela de Carlos Gomes*. Rio de Janeiro: Agir, 1995.

_____. *No coração do povo: o monumento à República – 1891-1887*. Belém: Paka-Tatu, 2002.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. *A Cor Ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores – Pará 1970-1989*. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

COSTA, Emilia Viotti da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. 7. ed. São Paulo: UNESP, 1999.

_____. *Da senzala à colônia*. 4. ed. São Paulo: UNESP, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. *A dualidade dos poderes: introdução à teoria marxista de estado e revolução*. São Paulo: Brasiliense, 1985 (Série Primeiros Vôos).

CUNHA, Euclides da. *Os sertões*. São Paulo: Nova Cultural, 2002.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Política indigenista no século XIX. _____ (Org.). In: *História dos Índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992.

CUNHA, Marli. “Matutos” ou “astutos”? *Oligarquia e coronelismo no Pará Republicano* (1897-1909). Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia, Belém, 2008.

CUNHA, Olívia Gomes da; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs.). *Quase-cidadão: histórias e antropologias da pós-abolição no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal Deodoro da Fonseca e Congresso Constituinte de 1890-1891*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DAMATTA, Roberto. “Digressão: fábula das três raças, ou problema do racismo à brasileira”. In: _____. *Relativizando: uma introdução à Antropologia Social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993, pp.58-85.

DOLNIKOFF, Miriam (Org.). *Projetos para o Brasil, José Bonifácio de Andrada e Silva*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

DURANT, Will. *A filosofia de Herbert Spencer*. Tradução de Maria Theresa Miranda. São Paulo: Ediouro, 1990.

FACÓ, Rui. *Cangaceiros e fanáticos: gêneses e lutas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

FAUSTO, Boris. “A revolução de 1930”. In: MOTA, Carlos Guilherme. *Brasil em Perspectiva*. 16.ed. São Paulo: Bertrand, 1987.

_____. (Org.). *O Brasil Republicano*, v. 8: estrutura de poder e economia (1889-1930). 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

FLORES, Elio Chaves. *Juca Tigre e o caudilhismo maragato: poder, tempo e memória*. Porto Alegre: Martins, 1995.

_____. “A consolidação da República: rebeliões de ordem e progresso”. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (Orgs.). *O Brasil Republicano*. O tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930. vol.1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. pp. 45-88.

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino. *José Veríssimo (1857-1916) e a Educação Brasileira Republicana: raízes da Renovação Escolar*

Conservadora. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2004.

FRANCO, Sérgio da Costa. “O sentido histórico da Revolução Federalista”. _____. In: *Fundamentos da cultura rio-grandense*. Porto Alegre: UFGRS, 1962.

GAIA, William Farias. *A Construção da República no Pará (1886-1897)*. Dissertação (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Doutorado em História Social (setor de moderna e contemporânea), Niterói (RJ), 2005.

GAIA, William Farias. *Os intelectuais e a República no Pará: (1886-1891)*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Mestrado Internacional em Planejamento do Desenvolvimento, Belém, 2000.

GOMES, Ângela de Castro; FERREIRA, Marieta de Moraes. Primeira República: um balanço historiográfico. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 4, 1989, p. 244-280.

_____. A escola republicana: entre luzes e sombras. In: GOMES, Ângela de Castro; PANDOLFI, Dulce Chaves; ALBERTI, Verena (Orgs). *A República no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: CPDOC, 2002.

GONDRA, José Gonçalves. *Dos arquivos à escrita da História: a educação brasileira entre o Império e a República no século XIX*. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Lima Salgado. Para reescrever o passado como história: o IHGB e a Sociedade dos Antiquários do Norte. In: HEIZER, Alda; VIDEIRA, Antonio Augusto Passos (Orgs). *Ciência, Civilização e Império nos Trópicos*. Rio de Janeiro: Access, 2001. pp. 1-28.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez. 1991.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. *Cadernos do Cárcere*, volume 2. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRINBERG, Keila. *O fiador dos brasileiros: cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

- GRUPPI, Luciano. *Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci*. Porto Alegre, RS: L&PM, 1986.
- HARDMAN, Francisco Foot. *Trem fantasma: a modernidade na selva*. São Paulo: Companhia das letras, 1988.
- HERMAN, Jaqueline. Canudos destruído em nome da República. *Tempo*, Revista de História da UFF. Rio de Janeiro: Relume Dumará, n. 3, v. 2, 1997.
- HOBBSBAWN, Eric. J. *A Era do Capital: 1848-1875*. Tradução de Luciano Costa Neto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. *A Era dos Impérios: 1875-1914*. Tradução de Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- _____. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Tradução de Maria Celia Paoli e Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- _____; RANGER, Terence. *A invenção das tradições*. 3ª ed. Tradução: Celina Cardim Cavalcante. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. *Os subversivos da República*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. “O Diálogo Convergente: Políticos e Historiadores no Início da República”. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2005. pp. 119-144.
- LACROIX, Jean. *A sociologia de Augusto Comte*. Tradução de Arthur Virmond de Lacerda Neto. Curitiba: Ed. Vila do Príncipe, 2003.
- LESSA, Renato. *A invenção republicana*. São Paulo: Vértice; IUPERJ, 1988.
- LINS, Ivan. *História do Positivismo no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.
- LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). *Fontes, história e historiografia da educação*. Campinas: Autores Associados; HISTEDBR, 2004.
- MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tânia Regina de (Orgs.). *História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. *O tempo saquarema: a formação do Estado Imperial*. São Paulo: Hucitec, 1990.

- MELLO, Maria Tereza Chaves de. *A República Consentida: cultura democrática e científica do Império*. Rio de Janeiro: editora da FGV: Editora da Universidade Rural do rio de Rio de Janeiro (Edur), 2007.
- MONARCHA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões da modernidade brasileira: a Escola Nova*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- MORAES, Felipe Tavares de. *José Veríssimo (1827-1916) e a Instrução Pública (1886-1891): a construção de uma concepção político-educacional hegemônica*. 2008. 71f. (Monografia em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Pará, Belém-Pará.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. *Currículos e programas no Brasil*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar (MEC), 1974.
- _____. “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.
- OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *A questão nacional na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PAIXÃO, Carlos. *A moral positivista na sociedade brasileira do século XIX*. Belém: UNAMA, 2001.
- PENNA, Lincoln de Abreu. *O progresso na ordem: o florianismo e a construção da República*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1997.
- PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. *O messianismo no Brasil e no mundo*. 2. ed. revista e ampliada. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.
- QUEIROZ, Suely Robles Reis de. *Os radicais da República*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Matrizes da Modernidade republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados: Brasília, DF: Editora Plano, 2004.
- SÁ, Nicanor et al. *Instantes e memórias na História da Educação*. Brasília, DF: Inep; EdUFMT, 2006.

SAES, Décio. *Formação do Estado Burguês no Brasil (1888-1891)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

SAID, Edward W. *Cultura e imperialismo*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAMPAIO NETO, José Augusto V. *et al. Canudos*. Subsídios para a sua reavaliação histórica. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1986.

SANTOS, Roberto. *História econômica da Amazônia (1880-1920)*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Col. Educação para todos).

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

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 33. ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*, Vol. 13 – Nº 26, Jan.- Jun. 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e a questão racial no Brasil (1870/1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARZ, Roberto. *Cultura e política*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

SHEEN, Maria Rosemary Coimbra Campos. A política educacional como momento de hegemonia: notas metodológicas a partir das contribuições de Antonio Gramsci. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.25, p. 3 –12 ,mar. 2007.

SOARES, Rosemary Dore. A pesquisa educacional no Brasil sobre o programa da escola nova: notas teóricas e metodológicas. In: Luis Alberto de Oliveira Gonçalves. (Org.). *Currículo e políticas públicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 63-104.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Formação Histórica do Brasil*. São Paulo: Editôra Brasiliense, 1962.

_____. *História da Imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

SODRÉ, EMMANUEL. *Lauro Sodré na História da República*. Rio de Janeiro: edição do autor, 1970.

SOUZA, Maria do Carmo Campello de. “O processo político-partidário na Primeira República”. In: MOTA, Carlos Guilherme. *Brasil em Perspectiva*. 16. ed. São Paulo: Bertrand, 1987.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos da Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

_____. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Cadernos Cedes*, ano XX, Nº 51, novembro/2000.

THOMPSON, Edward. P. *A formação da classe operária inglesa*. vol. 1: A árvore da liberdade. Tradução de Denise Bottman. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VENTURA, Roberto. *O estilo tropical*. História cultural e polêmicas literárias no Brasil. São Paulo. Cia. das Letras, 1991.

VERÍSSIMO, José. “Do Pará a Óbidos”. In: _____. *Estudos Amazônicos*. Seleção de ensaios organizados para a publicação da UFPA. Belém: UFPA, 1970.

_____. *A educação nacional*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VIDAL, Diana; SOUZA, Maria Cortez (Orgs.). *A memória e a sombra: a escola brasileira entre o império e a república*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

WEHLING, Arno. *Estado, História, Memória*. Varnhagen e a construção da identidade nacional. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.