



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DÉRCIO PENA DUARTE

**ORDEM, CIVILIZAÇÃO E CIÊNCIA: O IDEÁRIO
LIBERAL NA INSTRUÇÃO PÚBLICA DA PROVÍNCIA
DO GRÃO-PARÁ (1841-1871)**

**CAMPINAS
2016**

DÉRCIO PENA DUARTE

**ORDEM, CIVILIZAÇÃO E CIÊNCIA: O IDEÁRIO
LIBERAL NA INSTRUÇÃO PÚBLICA DA PROVÍNCIA
DO GRÃO-PARÁ (1841-1871)**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração de Filosofia e História da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Silvio Ancizar Sánchez Gamboa

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO: DÉRCIO PENA DUARTE, E ORIENTADA PELO PROF. DR SILVIO ANCIZAR SÁNCHEZ GAMBOA.

**CAMPINAS
2016**

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

D85o Duarte, Dércio Pena, 1985-
Ordem, civilização e ciência : o ideário liberal na instrução pública da
província do Grão-Pará (1841-1871) / Dércio Pena Duarte. – Campinas, SP :
[s.n.], 2016.

Orientador: Silvio Ancizar Sánchez Gamboa.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Instrução pública. 2. Liberalismo. 3. Província do Grão-Pará. I. Sánchez
Gamboa, Silvio Ancizar, 1949-. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Order, civilization and science : liberal ideas at public education in
Grão-Pará province (1841-1871)

Palavras-chave em inglês:

Public education

Liberalism

Grão-Pará province

Área de concentração: Filosofia e História da Educação

Titulação: Doutor em Educação

Banca examinadora:

Silvio Ancizar Sánchez Gamboa [Orientador]

Anselmo Alencar Colares

Maria Cristina Gomes Machado

Lalo Watanabe Minto

José Claudinei Lombardi

Data de defesa: 30-08-2016

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

TESE DE DOUTORADO

**ORDEM, CIVILIZAÇÃO E CIÊNCIA: O IDEÁRIO
LIBERAL NA INSTRUÇÃO PÚBLICA DA
PROVÍNCIA DO GRÃO-PARÁ (1841-1871)**

Autor: Dércio Pena Duarte

COMISSÃO JULGADORA:

Orientador: Prof. Dr. Silvio Ancizar Sánchez Gamboa

Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado

Prof. Dr. José Claudinei Lombardi

Prof. Dr. Lalo Watanabe Minto

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no processo de vida acadêmica do aluno.

AGRADECIMENTOS

A realização desta tese é a culminância de vários anos dedicados à educação, na maior parte do tempo na condição de estudante que de professor. Deste modo, considero impossível agradecer a todas as pessoas que contribuíram de alguma maneira para que este texto tomasse forma a partir dos estudos e pesquisas realizadas ao longo dos últimos quatro anos. Desculpando-me antecipadamente pelas omissões que cometerei, sou extremamente grato aos seguintes nomes:

Ao professor Silvio Sánchez Gamboa, pela dedicação dispensada à orientação desta tese, que apesar das distâncias e das agendas apertadas se tornou possível, revelando-se, além de exímio professor e pesquisador, um ser humano único.

À professora Mara Jacomelli, coordenadora geral do Doutorado Interinstitucional (DINTER) celebrado entre UFOPA e Unicamp, por acreditar neste projeto e desempenhar sua função com grande competência e dedicação.

À professora Lilia Colares, coordenadora local do DINTER, por seu trabalho igualmente competente e dedicado para a efetivação desta parceria tão benéfica e frutífera entre as instituições.

À Coordenação de Apoio ao Pessoal do Ensino Superior (CAPES), pela viabilização do DINTER e apoio administrativo essencial para que esta pesquisa se tornasse possível.

Aos professores Anselmo Colares e José Claudinei Lombardi, pela participação na banca de qualificação e na banca de defesa, por suas inestimáveis contribuições para o trabalho em si e para a existência e manutenção do programa de doutorado.

À professora Maria Cristina Machado e ao professor Lalo Minto pela participação na banca de defesa e contribuições para melhorias no texto final, bem como à professora Luciana Coutinho e aos professores José Luis Sanfelice e César Nunes pela leitura do texto e disponibilidade para participarem da banca na condição de suplentes.

Aos professores e estudantes membros do HISTEDBR (Unicamp e UFOPA), pelas indicações de leituras e discussões que ampliaram o leque de abordagens para o desenvolvimento da tese.

À Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, pelo acolhimento na condição de doutorando, proporcionando acesso a leituras e eventos que me conduziram a uma melhor compreensão do materialismo histórico-dialético e do pensamento liberal na educação.

À Universidade Federal do Oeste do Pará, pela parceria com a Unicamp representada pelo DINTER, bem como pela licença concedida para escrita da tese e participação nas disciplinas presenciais em Campinas.

Aos funcionários do Arquivo Público do Estado do Pará, Setor de Microfilmagem da Biblioteca Pública Arthur Vianna e Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, pelo atendimento atencioso e permissão de acesso aos documentos que servem de fontes para esta pesquisa.

Às amigas feitas ou reforçadas durante a escrita da tese, especialmente Aldenira Scalabrin, Anselmo Colares, Edu Fortes, Eleny Cavalcante, Lília Colares, Mirtes Cortinhas, Nelcilene Cavalcante, Nilzilene Figueiredo, Odenildo Sousa, Renata Matias e Rodrigo Medeiros.

À Márcia Viana, pela carinhosa hospedagem em Campinas que me ajudou a me estabelecer bem na cidade durante o período de disciplinas obrigatórias e Atividades Programadas de Pesquisa.

Aos amigos do Grupo de Filosofia e História da Ciência e Educação da Universidade Federal do Pará, cujos encontros em congressos nacionais são sempre recheados de debates produtivos e risadas.

A meus pais, Dércio e Socorro, por permitirem e acreditarem que eu poderia ser quem eu quisesse na vida, apoiando com amor e confiança minha escolha pela educação.

E à Michelle, com quem tenho vivido momentos de ternura e carinho, que vem sendo meu porto seguro toda vez que as tribulações da vida teimam em me arrastar.

RESUMO

A educação é referida até a atualidade como elemento fundamental na constituição dos povos civilizados. No século XIX, discursos acerca da instrução pública destacavam sua importância para a elevação de um país a um patamar civilizado. Buscamos compreender nesta tese como os discursos de políticos e intelectuais articulam as noções de civilização e instrução pública no contexto da província do Grão-Pará entre 1841 e 1871. A partir de três tipos de fontes – regulamentos da instrução, discursos oficiais de políticos e intelectuais e artigos de jornais paraense da época – e três conceitos-chave – *ordem*, *civilização* e *progresso* – realizamos uma análise de conjuntura que envolve as ideias liberais difundidas nos discursos e escritos analisados, os personagens que as difundem e as consequências desta circulação, através das leis e decretos que regulam a instrução pública. A partir da análise das fontes, estabelece-se a tese de que a importância atribuída à instrução pública nos discursos e escritos de políticos e intelectuais paraenses representa a assimilação dos princípios liberais que orientam o pensamento de seus autores em sua defesa da elevação da província do Grão-Pará a um patamar civilizado como forma de inserção plena no sistema capitalista internacional.

Palavras-chave: instrução pública; liberalismo; província do Grão-Pará.

ABSTRACT

Education is referred to the present as a fundamental element in the constitution of civilized peoples. In the nineteenth century discourses about public education highlighted its importance to the rise of a country to a civilized level. We seek to understand this thesis as the speeches of politicians and intellectuals articulate civilization and public education concepts in the context of Grão-Pará province between 1841 and 1871. From three types of sources - education regulations, official speeches of politicians and intellectuals and Pará newspaper articles of the time - and three key conceptions – order, civilization and progress – carried out a situation analysis which involves the widespread liberal ideas in the speeches and writings analyzed the characters, that the spread and consequences of this movement through the laws and decrees regulating public education. From the analysis of the sources, the thesis is established that the importance given to public education in the speeches and writings of political and intellectual people from Pará is the assimilation of liberal principles that guide the thinking of these authors in their defense of Grão-Pará elevation to a civilized level as a way of full integration in the international capitalist system.

Keywords: public education; liberalism; Grão-Pará province.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

No	Ilustrações	Pág.
1	Mapa do Brasil em 1821, com a delimitação das províncias do Grão-Pará e de São José do Rio Negro, que não seria reconhecida pelo Império até 1850	41
2	Mapa do Brasil em 1878, com as províncias do Amazonas (verde no noroeste do mapa) e do Grão-Pará (cor-de-rosa à direita do Amazonas) delimitadas.	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I – FONTES E CONCEITOS-CHAVE.....	22
1.1. Fontes.....	23
1.2. Conceitos-chave.....	27
CAPÍTULO II – NATURALISTAS, A <i>BELLE ÉPOQUE</i> E LIBERALISMO NA AMAZÔNIA BRASILEIRA NO SÉCULO XIX.....	33
2.1. O Brasil como foco dos naturalistas.....	35
2.2. O <i>boom</i> da borracha e o início da <i>belle époque</i> amazônica.....	41
2.3. Liberalismo político “à brasileira”.....	43
2.4. O papel dos intelectuais na ideologia liberal.....	46
2.5. A Cabanagem e a ameaça à “ordem”.....	49
CAPÍTULO III – A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO GRÃO-PARÁ: LEGISLAÇÃO, DISCURSOS E CONTROVÉRSIAS.....	55
3.1. A legislação educacional paraense entre 1841 e 1871.....	58
3.2. Outros empreendimentos instrucionais: Escola Rural, Museu Paraense e Biblioteca Pública.....	89
3.3. Entre discursos e práticas: a instrução como meio civilizador.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	107
ANEXOS.....	119

INTRODUÇÃO

A educação tem sido referida em diversas ocasiões como forma de solucionar e prevenir problemas sociais, econômicos e políticos. Garantir o acesso de todas as pessoas à escola e assegurar sua permanência e aproveitamento com qualidade parece indicar um caminho através do qual todas as nações poderiam superar os obstáculos ao seu pleno desenvolvimento e atingir o mais alto nível de suas potencialidades. Não raro, tais discursos exaltam a relevância, até mesmo nobreza, da função do professor, como aquele profissional capaz de preparar as crianças e jovens da nação para assumirem as atividades governamentais no futuro e superarem as limitações atuais do país.

Diz-se que através da educação se pode alcançar a cidadania, conceito múltiplo que comporta diversas interpretações. A formação de cidadãos é considerada uma das prioridades do processo educativo, tendo como uma das principais características a valorização de conhecimentos práticos e úteis ao cotidiano dos alunos, em detrimento da memorização pura de conceitos e ideias a serem reproduzidos nas avaliações escolares. Educar para a cidadania é uma meta comum a vários projetos político-pedagógicos das escolas brasileiras, talvez mais pelo impacto que o modismo desta ideia representa que pela efetividade das ações escolares que visam este fim.

Carlota Boto (1996) comenta sobre a distância que existe entre a importância da educação nos discursos oficiais e as poucas ações concretizadas de acordo com esta preocupação, apontando estes elementos discursivos como “retórica de palanque”, uma vez que não se refletem na realidade do sistema educacional. Uma vez que políticos e formadores de opinião assumiram tais discursos para si, não é de se estranhar que, apesar da unanimidade da importância da educação escolar para um país, as medidas apresentadas para sua adequação e aproveitamento de seu potencial diferem bastante entre si, orientadas por diversas nuances ideológicas e particularidades políticas.

Todavia, o caráter liberal da educação brasileira se sobressai, ao apresentar problemas e soluções para o sistema educacional orientados de forma bastante específica, com conceitos como cidadania, qualidade de ensino, eficiência e qualificação. Estas são ideias que evocam metas universais a serem atingidas pelos diversos sistemas educacionais nacionais, avaliadas por sistemas de avaliação legitimados por organizações internacionais ligadas a grandes grupos financeiros.

Percebemos que a permanência do discurso que exalta a educação como elemento fundamental para a solução dos problemas de um país pode ser compreendida a partir de sua origem, especialmente quando tratamos de concepções pedagógicas adotadas pelas autoridades em consonância aos interesses das elites econômicas e sociais. No caso do Brasil, quando os jesuítas perderam o monopólio do ensino em Portugal e suas colônias no século XVIII, a partir das reformas implantadas pelo Marquês de Pombal, o ensino subsidiado pelo Estado, através primeiramente das Aulas Régias, buscou se afastar dos fundamentos do ensino jesuítico, em especial nas matérias referentes às Letras Clássicas (grego e latim) e à Retórica, e implantar matérias de caráter prático, como noções de comércio e escrituração contábil, desenho geométrico, aritmética e geografia. Com isso, a laicidade do ensino ganhava contornos nítidos e passaria a caracterizar um dos principais motivos da defesa liberal da instrução pública. Sob influência do Iluminismo do século XVIII e antecipando algumas das ideias do positivismo do final do século XIX, políticos e intelectuais de tendência liberal cobravam do governo a oferta de uma instrução universal, desvinculada da Igreja Católica e abrindo espaço para outras manifestações de fé cristã, como a desobrigação da frequência e avaliação das aulas de ensino religioso aos não católicos.

Chama a atenção a atualidade dos discursos que vinculam a educação ao progresso de uma nação, seja no sentido social, econômico, cultural e político. Apesar das várias décadas que separam o período analisado e a atualidade, vários elementos permanecem semelhantes, como a insistência no caráter “redentor” da educação para a solução das mazelas sociais. Como produtos de uma sociedade imersa em um tempo sob condições materiais específicas, tais discursos têm contornos intrínsecos, que os diferenciam dos discursos produzidos sob outras condições. Porém, ao considerarmos o tempo histórico como um *continuum* entre passado, presente e futuro, cujas articulações entre si constituem uma superestrutura que encerra em si todas as relações sociais e econômicas de um período e, conseqüentemente, todo pensamento produzido e divulgado, não é possível trata-los como atemporais, sendo antes necessário compreender a permanência das condições que validam estes discursos na atualidade. Portanto, analisar as condições de produção dos discursos sobre educação e civilização da segunda metade do século XIX é relevante para se compreender em que sentido sua permanência na atualidade representa a manutenção de uma estrutura social semelhante à daquela época.

Esta pesquisa é conduzida pelo seguinte problema: ***como discursos oficiais de governantes e intelectuais na província do Grão-Pará no período entre 1841 e 1871 articulam instrução pública e a civilização do povo?*** Acreditamos que, ao articularem elementos tão caros

ao pensamento da época, os personagens analisados transparecem as condições materiais daquele tempo e a posição que assumem diante destas questões. Através destas falas, é possível traçar um retrato dinâmico da sociedade da época, ao que iremos, com base em Alves (2008) e Souza (1985), denominar *conjuntura*. Embora a análise de conjuntura tenha se estabelecido como disciplina especializada e estruturada na Economia, em outros campos, como a Ciência Política e a Sociologia, ainda se faz necessário um guia metodológico que a oriente em adequada articulação com os preceitos teóricos nos quais o pesquisador se embasa (CRUZ, 2000). Tem-se buscado superar esta lacuna através de orientações práticas, como as estabelecidas por Herbert de Souza em sua pequena obra *Como se faz análise de conjuntura* (1985). Neste livro, Souza estabelece que:

A análise de conjuntura é uma mistura de conhecimento e descoberta, é uma leitura especial da realidade e que se faz sempre em função de alguma necessidade ou interesse. Nesse sentido não há análise de conjuntura neutra, desinteressada: ela pode ser objetiva mas estará sempre relacionada a uma determinada visão do sentido e do rumo dos acontecimentos. (SOUZA, 1985, p. 8)

Em seguida, são definidas categorias relevantes para a análise de conjuntura: os *acontecimentos* (fatos que adquirem sentido especial para um país, classe ou grupo social ou pessoa), os *cenários* (espaços de ação da trama social e política), os *atores* (personagens individuais ou coletivos que encarnam papéis em uma trama de relações), a *relação de forças* (vários tipos de relação estabelecidas entre os diversos atores sociais) e a articulação entre *estrutura* (contexto mais amplo) e *conjuntura* (dados, acontecimentos, atores). Souza (idem, pp. 15-16) lembra que uma análise de conjuntura pode ser utilizada com um propósito conservador, quando corresponde aos interesses do poder dominante de corrigir eventuais falhas para reordenar e manter o sistema vigente em funcionamento, bem como com um propósito de transformação da realidade, quando é feita do ponto de vista dos movimentos populares e classes subordinadas que se opõem ao poder dominante. No entanto, a interpretação do real não muda com a mudança do ponto de vista de classe, mas conduz a diferentes alternativas de ação e a projetos diferenciados de intervenção social (ALVES, 2008).

Um exemplo de análise de conjuntura referido por Souza (op. cit., p. 9) como “um dos mais brilhantes estudos de uma situação política (uma conjuntura) já realizados” é a obra *O 18 Brumário de Luis Bonaparte*, escrito por Karl Marx e publicado pela primeira vez em 1852. Neste livro, Marx analisa os anos de 1851 e 1852 na França, atentando-se especialmente às condições políticas e sociais que possibilitaram a ascensão de Luis Bonaparte como imperador francês. Tratava-se de uma análise de eventos recentes, que se sustentava na concepção que Marx fazia da história, apresentada no primeiro capítulo da obra: “Os homens

fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 2000, p. 6). Com isso, compreende-se que o homem é o “motor” da história, embora esteja subordinado às condições materiais que se apresentam e que foram herdadas dos antepassados, de modo que a compreensão dos cenários, atores e relações de força que constituem um acontecimento foi a motivação principal de Marx. Como exemplo, seu enfoque nos arranjos partidários e na constituição da Assembleia no período investigado possibilita esclarecer os interesses de cada grupo social envolvido no movimento que culminou na coroação de Luis Bonaparte. O caráter supostamente revolucionário deste movimento é questionado por Marx, antecipando a ideia de revolução que desenvolveria em *O Capital* anos mais tarde, descaracterizando o sentido revolucionário de um movimento que se propunha a manter acordos entre a burguesia que assumira o poder político a partir da Revolução de 1789 e as antigas elites nobiliárquicas, tendo ínfima participação popular e não implicando em mudanças na estrutura social em vigor.

Isso posto, como empreender uma análise de conjuntura de um tempo e de um espaço não vivenciados pelo analista, cujas possibilidades de intervenção social poderiam estar limitadas à busca de uma “aplicabilidade prática” para a análise realizada? Em primeiro lugar, rejeitando toda concepção utilitarista sobre o conhecimento, empreender uma análise histórica de uma conjuntura possibilita compreender origens e destinos de determinadas ideias, geradas e difundidas no âmbito de grupos sociais específicos, e ações, executadas pelos atores sociais que representam uma classe social em particular. Ao pesquisarmos tais ideias e ações, é possível discernir o quanto algumas destas continuam exercendo influência na conjuntura social e política atual, ainda que sob novas nomenclaturas e diferentes propósitos imediatos. Com isso, buscamos contribuir para uma compreensão mais rigorosa da atualidade, especificamente da realidade educacional brasileira, uma vez que entre as “novidades” apresentadas pelos gestores da educação, muito é permanente desde séculos anteriores. Esta investigação se trata, pois, de uma análise de conjuntura de um momento e um espaço delimitados que permite acessar dialeticamente o contexto mais amplo, deslocando-nos de um tempo e local específicos para dimensões geográficas e históricas mais abrangentes. Em outras palavras, através de discursos produzidos e/ou difundidos na província paraense na segunda metade do século XIX, em pleno Segundo Império brasileiro, torna-se viável compreender ideias sobre educação de outras regiões do país e do mundo àquela época, articulando-as com os pensamentos educacionais de épocas anteriores e épocas posteriores. Trata-se de uma demanda intensa, para a qual esta tese pretende contribuir parcialmente.

O interesse pelo estudo da educação no século XIX coincide com o recente crescimento da produção acadêmica acerca desta época, uma vez que, apesar da disponibilidade relativamente alta de fontes primárias e secundárias, o número de artigos, dissertações e teses ainda é consideravelmente inferior ao que foi produzido relativamente ao período colonial e à Primeira República (FARIA FILHO & VIDAL, 2003). A produção sobre a educação oitocentista no Brasil ainda é considerada incipiente, embora tenha apontado para novas possibilidades de discussão, como o início da influência da filosofia positivista sobre os métodos pedagógicos, o alcance do pensamento cientificista nos currículos das escolas primárias e secundárias, a construção de uma “pedagogia da moralidade” (CASTANHA, s/d) para a formação do caráter dos alunos, a formação de mão-de-obra para a indústria brasileira nascente, entre outros temas. O crescente interesse dos historiadores da educação pelo século XIX é explicado por Libânia Xavier nos seguintes termos:

De uma maneira geral, os educadores estão interessados em compreender as especificidades da gênese e do desenvolvimento da escola pública, a partir do século XIX, observando como este modelo escolar articula-se ao processo de constituição da esfera pública em nosso país, de secularização da cultura e de progressiva especialização do campo educacional, consoante um projeto de construção da nacionalidade. (XAVIER, 2000, apud FARIA FILHO & VIDAL, 2003, p. 7)

Analete Schelbauer (2006), ao mapear a produção do HISTEDBR (Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”) nas Jornadas, Seminários e Revista On-Line, identificou o crescimento das pesquisas que abordam a educação brasileira do século XIX, com especial predominância das duas últimas décadas do Império (1870-1889) e pela transição entre Império e República (1889-1920). Com isso, houve um deslocamento do foco nas décadas de 1920 e 1930, período indicado pela historiografia tradicional como marco inaugural da educação pública no Brasil. Segundo a autora:

A importância dos estudos sobre este período [século XIX] deve-se, sobretudo, pela possibilidade de resgatar a inserção da educação brasileira e de seus “intelectuais ilustrados”, para usar uma expressão de Barros (1959), no movimento de universalização da escola primária, de ensino laico, gratuito e obrigatório, mantida pelo Estado, sobretudo entre as últimas décadas do século XIX e as primeiras do XX. Este é um momento particularmente importante para a constituição da história da escola pública no Brasil e a organização de nosso sistema nacional de ensino. Observar a sintonia do Brasil em relação ao mundo nos permite rever a tópica das ideias fora de lugar, da transplantação de modelos pedagógicos, considerados pela historiografia tradicional como um dos fatores de atraso de nossa educação. Compreender a história da educação brasileira (o singular) dentro deste movimento mundial (o universal), nos faz compreender que as ideias estavam e estão no lugar. (SCHELBAUER, 2006, p. 9)

Maria Cristina Machado (2005) reitera este interesse dos historiadores pela educação brasileira no século XIX como forma de compreender a vinculação do Brasil com o

movimento do capital internacional, forçando a modernização do país e a constituição de um mercado consumidor, resultado da crise de superprodução dos países industrializados e contrastando com os quadros de miséria e desemprego da classe trabalhadora local. Neste sentido, o estudo dos intelectuais que influenciaram a educação brasileira no período pode servir como porta de entrada para a conjuntura mais ampla, a partir de um ponto específico defendido pelo pensador investigado ou pelo estudo completo de sua trajetória intelectual. Deste modo, nossa pesquisa compartilha as preocupações de outros pesquisadores da história da educação voltados ao período imperial brasileiro, no que tange a evitar anacronismos, identificar ingenuamente pretensos pioneirismos e exaltar indevidamente “gênios à frente de seu tempo”. Compreender as relações entre passado e presente é admitir as peculiaridades de cada período e identificar a complexidade de relações existentes entre estes polos, para além de uma simples relação que tem no passado suas causas e no presente seus efeitos.

Com relação à história, Marx e Engels (2007) afirmam que a relação primária que a constitui é a que se estabelece entre a natureza e o ser humano, a partir das bases naturais e das modificações humanas sobre estas bases ao longo do tempo. Ao produzirem seus meios materiais de existência, os seres humanos tanto reproduzem os meios já elaborados pela natureza ou por seus antepassados, quanto criam novos meios condicionados por seu modo de vida e que por fim condicionam esta vida também. Com isso, os indivíduos são determinados pelos modos de vida, mais especificamente modos de produção, vigentes em seu tempo, o que inclui suas relações sociais, relações políticas, leis, edificações, ciência, religião e ideias em geral. Sob esta compreensão do ser humano como ser histórico circunscrito às condições materiais de seu tempo, buscamos através das fontes a manifestação da realidade da instrução pública na província paraense de meados do século XIX pelas falas e escritos dos homens viventes naquele local e período. No entanto, para evitar equívocos com uma concepção positivista de história na qual a realidade é tal e qual as fontes a apresentam, vale lembrar como Marx e Engels diferenciam o homem real do homem representado abstratamente:

Contrariamente à filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui parte-se da terra para atingir o céu. Isto significa que não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam e pensam nem daquilo que são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação de outrem para chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens, da sua atividade real. É a partir do seu processo de vida real que se representa o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas deste processo vital. (MARX & ENGELS, 2007, p. 126)

Apoiamo-nos em tal perspectiva ao compreendermos que as fontes analisadas são representações feitas pelos indivíduos acerca do objeto investigado e das categorias analíticas

que adotamos, e que podemos compreender tais representações a partir das condições materiais de existência daqueles indivíduos, em um período no qual o Brasil mantinha um sistema econômico predominantemente agrário e escravista ao mesmo tempo em que se inseria no capitalismo industrial internacional como fornecedor de matéria-prima e mercado consumidor dos excedentes da superprodução de países industrializados. Assim, ao situarmos as fontes no contexto social, político, econômico e cultural em que foram produzidas, chegamos em última instância ao homem real, para além das concepções que faz sobre si e sobre o mundo.

Em relação à história regional, é importante estabelecer que as peculiaridades de uma região estão imersas na totalidade das ações humanas que orientam o curso da história como um todo, em uma relação dialética entre local e universal. A região amazônica é dotada de particularidades que a distinguem de outras partes do Brasil e do mundo, como bem observado por Samuel Benchimol (2009), um dos mais prolíficos analistas da realidade do homem amazônico. A passagem do tempo, as atividades econômicas, as moradias ribeirinhas, as relações interpessoais, em sua essência orientadas pelos rios, suas enchentes e vazantes, que determinam períodos para boas colheitas e períodos de mudança para outras localidades que a “cheia” dos rios não tenha atingido, contrastam com as paisagens urbanas construídas em terra firme com traços europeus. A construção histórica regional conta com elementos específicos relacionados à geografia e composição étnica próprias, de modo que as relações sociais e econômicas estabelecidas se sujeitam a particularidades que preservam a importância elementar da história da humanidade constituída nestes espaços. No entanto, para que isso seja possível, faz-se necessário compreender a contradição fundamental entre o que é próprio da região e aquilo que diz respeito ao universal.

A análise das fontes tem se orientado pela perspectiva dialética, na qual a intersecção ente sujeito e objeto de pesquisa é relação indissolúvel, de modo que o sujeito que conhece é concebido como parte integrante da realidade do objeto conhecido, sendo a própria consciência do sujeito um produto da realidade objetiva (LEFEBVRE, 1991). Como metodologia de pesquisa, a análise de conjuntura visa partir de um conjunto de fatos – neste caso, os discursos, ofícios e notícias que foram tomadas como fontes – para a compreensão da estrutura social e política, local e nacional, no período delimitado. A opção pelos marcos inicial e final desta delimitação se justificam por serem anos nos quais ocorreram fatos considerados de grande importância para a instrução pública paraense. Em 1841, houve a criação do Liceu Paraense e da Diretoria de Instrução Pública da província, através da Lei nº. 97 de 28 de junho, onde se propõe a primeira regulamentação oficial da instrução pública na província, estendendo

o ensino primário para todo o Grão-Pará e definindo os critérios de criação de escolas primárias e secundárias. O ano de 1871 foi marcado pela criação da Biblioteca Pública no prédio do Liceu Paraense¹, pela transferência do Museu Paraense para o mesmo prédio, agora sob os cuidados da administração pública, por uma nova e ampla reforma educacional instituída pela Lei e pela criação da Escola Normal, a segunda instituição a oferecer o ensino secundário na província, além do próprio Liceu (FRANÇA, 2004).

A tese está dividida em quatro capítulos, cuja composição é apresentada: o primeiro capítulo apresenta as fontes pesquisadas e os conceitos-chave adotados, explicitando critérios de delimitação das fontes e breves revisões bibliográficas sobre cada um dos principais conceitos que orientaram a interpretação das fontes.

O segundo capítulo contextualiza a situação econômica, política e social do Segundo Reinado, em especial durante o *boom* da borracha na Amazônia, período no qual se busca na província do Grão-Pará eliminar os efeitos da Cabanagem, encerrada alguns anos antes, sobre a população mais pobre, ao mesmo tempo em que se projeta uma imagem cosmopolita da capital paraense, refletida na arquitetura, vestuário e costumes de inspiração europeia. Além disso, discute-se as marcas do pensamento liberal iluminista na política brasileira, especialmente em relação à criação do Partido Liberal e à representação de classe dos políticos.

O terceiro capítulo se centra na análise das fontes a partir da contextualização elaborada nos capítulos anteriores. Aqui, buscar-se-á responder ao problema de pesquisa, ao se compreender, na legislação educacional e nos discursos oficiais do período em foco, as relações estabelecidas entre instrução pública, atividades científicas e civilização. As consonâncias e divergências destes discursos entre si e com as práticas adotadas serão enfatizadas, possibilitando a análise de uma conjuntura intrinsecamente envolvida no contexto histórico no qual se encontra.

A parte final, na forma de considerações finais, retoma as discussões dos capítulos anteriores, enfatizando o problema de pesquisa e como sua resposta permite estimar a dimensão do pensamento liberal sobre a política e a instrução da segunda metade do século XIX e sua

¹ O Liceu Paraense, criado em 1841 como sede da Diretoria de Instrução Pública da Província, era considerado por Veríssimo (apud FRANÇA, 2004, p. 151) como o *único estabelecimento público de ensino completo das humanidades exigidas para a matrícula nos cursos superiores*. Era a única instituição que oferecia ensino secundário público no Pará até o ano de 1871, com a criação da Escola Normal.

permanência no contexto da atualidade. Deste modo, ensaiamos seguir além da conjuntura analisada no passado para uma compreensão dialética da realidade presente.

CAPÍTULO I

FONTES E CONCEITOS-CHAVE

Ao buscarmos compreender os fatos e ideias circulantes no período e local em recorte, deparamo-nos com os registros feitos por indivíduos historicamente constituídos e imersos no sistema ideológico da época e lugar onde se situam. A análise destes registros, feitos em um tempo e um espaço distinto de quem investiga, deve ao mesmo tempo compreender a visão de mundo difundida nos documentos e suspeitar dela como expressão do pensamento de uma classe social específica. Trata-se, pois, de tomar as fontes não em sua literalidade, mas naquilo que representam em relação ao período em estudo: quem escreveu tal documento? Quais suas relações de classe? A perspectiva expressa no registro é coerente com outras perspectivas do mesmo espaço e tempo? Para satisfazer estes questionamentos, as categorias de análise são instrumentos teóricos fundamentais, que balizam o trabalho do investigador de modo a coibi-lo de interpretar acriticamente o ponto de vista manifestado nas fontes, bem como de estabelecer sistematicamente uma simples relação entre as ideias expressadas e as origens sociais de quem as enuncia. Para os fins da análise de conjuntura que se realiza nesta investigação, são estas categorias que possibilitam visualizar nas situações e contextos analisados os papéis exercidos pelos personagens envolvidos, as forças conflitantes entre as classes às quais pertencem os personagens e o cenário onde a situação analisada se desenvolve.

Deste modo, buscaremos apresentar neste capítulo as fontes que compõem o *corpus* investigado², identificando a classificação atribuída a elas para os propósitos desta pesquisa, e delinear os conceitos-chave que orientaram a análise, a saber: *ordem*, *civilização* e *progresso*. As fontes são agrupadas de acordo com sua espécie (discursos, regulamentos, artigos de jornal) e origem, enquanto que os conceitos-chave são apresentados através de sua trajetória histórica e alguns de seus principais usos e sentidos ao longo dos tempos. A partir destas identificações, torna-se possível, na contextualização da conjuntura em análise, definir em que sentido os conceitos de ordem, civilização e progresso eram compreendidos pelos personagens investigados, de modo que os sentidos destes termos adotados estarão circunscritos à compreensão daqueles personagens acerca de seus significados.

² Entre os anexos da tese, constam quadros sintéticos das fontes pesquisadas, sua localização e conteúdo resumido, com a finalidade de indicação para futuras investigações.

1.1. Fontes

Uma pesquisa histórica é uma reescrita, baseada em documentos, fatos, palavras e não-ditos, que reconstituem o período e o tema investigado. Documentos representam concepções de mundo sustentadas por quem os produz, no contexto de sua produção. Não se trata de ler uma fonte em sua literalidade, assim como não se trata de conceder a ela o poder de criar a realidade através do discurso. No âmbito da análise de conjuntura que empreenderemos, cada fonte será analisada levando-se sua articulação com o contexto social, político, cultural e econômico no qual foi produzida, para que seja compreendida e incorporada neste todo. A dialética entre fato e contexto é imprescindível na construção do relato histórico dentro de uma determinada conjuntura, possibilitando entender como cada sujeito envolvido, cada ação tomada, cada discurso utilizado sintetiza uma totalidade de classe. Neste sentido, Michael Löwy (2013) alerta para a perspectiva teórica adotada ao se lidar com fatos e dados: deve-se desconfiar de toda pretensão de neutralidade sobre o que se, assim como não se deve ceder ao “canto da sereia” do relativismo, que tende a considerar corretas todas as formas de interpretações dos fatos pela própria subjetividade do ato de interpretar. A perspectiva histórico-dialética que orienta esta investigação compreende cada documento como parte de uma realidade material independente da subjetividade de quem os elaborou, embora a representação desta realidade seja moldada pela posição ideológica assumida por quem elaborou o documento. Em outras palavras, sobre uma realidade única e complexa, a perspectiva adotada pode possibilitar uma apreensão mais completa ou mais limitada.

Em sua exposição na mesa redonda *Fontes e história das instituições escolares* na II Jornada do HISTEDBR – Região Sul, Dermeval Saviani (2006) apresenta o termo *fonte* em seus dois principais significados na língua portuguesa: como origem de um corpo de água, sendo sinônimo de nascente, e como elemento que sustenta uma investigação. Embora a fonte histórica não seja a origem da história, ela é “o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado” (SAVIANI, 2006, p. 29). Ainda segundo o autor, ao contrário de seu homônimo referente aos cursos d’água, não há fonte natural em história, pois toda fonte é construção humana para a produção do conhecimento historiográfico. Quem define o que será fonte é o historiador, orientado por seu interesse de pesquisa. Além disso, agora em concordância com o homônimo, uma fonte pode ser considerada inesgotável, pois cada nova revisita poderá revelar informações, percepções e ideias que passaram despercebidas em investigações anteriores. Daí

a necessidade de se estabelecerem fontes com base em critérios bem definidos, de acordo com os interesses de pesquisa e perspectiva teórica e metodológica adotada.

O levantamento de fontes é uma fase fundamental da pesquisa, pois revela o *corpus* com o qual se irá trabalhar e delimita o caminho a ser trilhado na investigação. A opção pelas fontes selecionadas foi inicialmente em caráter de delimitação por um tema – *instrução pública* – e um período – 1841 a 1871. Com este objetivo, foram consultadas três categorias de documentos: discursos oficiais de presidentes da Província e intelectuais da época; artigos de jornais locais, cujos temas versassem sobre instrução pública, empreendimentos com finalidade educativa ou reprodução da legislação vigente sobre instrução; e regulamentos da instrução pública sancionados no período delimitado, relativos à instrução primária e secundária em geral ou a determinadas instituições, como o Liceu Paraense e o Colégio de Nossa Senhora do Amparo.

Os discursos oficiais da presidência da Província foram obtidos em suas versões digitalizadas na página da internet do Center for Research Libraries³, uma organização internacional que reúne em arquivo eletrônico impressões de diversas partes do mundo e as disponibiliza de forma gratuita e aberta em sua página. Muitos dos discursos disponibilizados pela página que são de interesse para esta pesquisa também se encontram no Fundo “Fallas, Discursos e Relatórios” do Arquivo Público do Estado do Pará, de modo que não houve registro dos documentos físicos no local uma vez que já se encontram disponíveis eletronicamente. Para fins de análise, foram selecionados: o discurso de abertura da Assembleia Legislativa Provincial do Pará recitado pelo Dr. João Antonio de Miranda em 15 de agosto de 1840; o discurso de transmissão da presidência do província do Dr. Miranda ao Vice-Almirante Tristão Pio dos Santos em 4 de novembro de 1840; o discurso do vice-presidente Bernardo de Souza Franco à Assembleia Legislativa Provincial em 14 de abril de 1872; o discurso de abertura da sessão extraordinária da Assembleia Legislativa Provincial em 7 de abril de 1858 feito pelo presidente João da Silva Carrão; o relatório lido pelo vice-presidente Ambrósio Leitão da Cunha na abertura da sessão ordinária da Assembleia Legislativa Provincial em 15 de agosto de 1858; a fala do presidente Tenente-Coronel Manoel de Frias e Vasconcellos à Assembleia Legislativa em 1º de outubro de 1859; o relatório do presidente Ângelo Thomaz do Amaral ao vice-presidente Olyntho José Meira ao lhe transmitir a administração da província em 1861; o relatório dirigido à Assembleia Legislativa Provincial pelo presidente Francisco Carlos de

³ O endereço atual da página onde os discursos oficiais da província do Pará se encontram é <http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/pará>.

Araujo Brusque em 17 de agosto de 1861; o relatório apresentado à Assembleia Legislativa Provincial pelo vice-presidente Barão do Arary em 1º de outubro de 1866; o relatório do presidente Pedro Leão Vellozo apresentado ao 1º vice-presidente Barão do Arary na transmissão do cargo em 9 de abril de 1867; o relatório do presidente Vice-Almirante Joaquim Raymundo de Lamare à Assembleia em 15 de agosto de 1867; o relatório do diretor da instrução pública, Antonio Gonçalves Nunes, apresentado ao presidente da província de Lamare em 21 de agosto de 1868; o relatório com que o cônego Manoel José de Siqueira Mendes transmitiu a presidência da Província ao Dr. Joaquim Pires Machado Portella em 7 de janeiro de 1871; e o discurso do bispo do Pará, D. Antonio de Macedo Costa, na inauguração da Biblioteca Pública fundada em 25 de março de 1871.

Os artigos de jornal foram obtidos em dois locais distintos: na Hemeroteca Digital Brasileira⁴, página mantida na internet por iniciativa da Fundação Biblioteca Nacional, que abriga periódicos brasileiros e estrangeiros publicados desde 1680; e na Seção de Microfilmagem da Biblioteca Pública Arthur Vianna, na cidade de Belém, onde foram registrados fotograficamente os microfilmes dos jornais *Diário de Belém* (1871-1872), *Diário do Gram-Pará* (1860 e 1864), *Jornal do Pará* (1871) e *O Liberal do Pará* (1869-1871). Fora estas referências, o artigo *A Instrução na Província do Pará*, publicado em 13 de maio de 1869 no jornal *O Colombo*, foi transcrito do material original preservado no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, na cidade do Rio de Janeiro (RJ)⁵.

Os regulamentos da instrução pública foram obtidos por duas vias: uma compilação de regulamentos educacionais da província do Grão-Pará no período entre 1839 e 1889 organizada em *e-book* como parte da Coleção Documentos da Educação Brasileira da Sociedade Brasileira de História da Educação⁶ (Melo *et al.*, 2012); e através do *Jornal do Pará*, jornal oficial do governo provincial, onde toda as leis, decretos e minutas aprovadas pela presidência da província eram publicados dias após sua sanção oficial por manuscrito. Os regulamentos que servem de marcos para a delimitação do recorte temporal para esta pesquisa (Lei nº. 97 de 28 de junho de 1841⁷ e Portaria de 29 de abril de 1871⁸) foram minuciosamente analisados, comparados entre si e com os regulamentos intermediários, em especial no que diz respeito à estrutura das disciplinas ensinadas, à extensão da obrigatoriedade do ensino, aos

⁴ O endereço atual da Hemeroteca Digital Brasileira é <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/>.

⁵ O artigo em questão encontra-se entre os anexos da tese.

⁶ O endereço <http://sbhe.org.br/e-books/para-imperial/> disponibiliza o *e-book* para consulta e gravação.

⁷ Disponível na íntegra entre os anexos da tese.

⁸ Disponível na íntegra entre os anexos da tese.

requisitos mínimos para admissão de professores primários e secundários e aos modos de distribuição e organização das escolas na capital e interior. Foram analisados os seguintes regulamentos intermediários: Lei nº. 203 de 27 de outubro de 1851 (complementa e reforma a legislação anterior), Regulamento do Liceu Paraense de 8 de novembro de 1851, Regulamento de 5 de fevereiro de 1852 (reforma a instrução primária), Lei nº. 237 de 28 de dezembro de 1853 (aprova definitivamente os regulamentos de 8 de novembro de 1851 e 5 de fevereiro de 1852, expedidos pela província para o Liceu Paraense, e regulamenta a instrução primária e secundária da província), Resolução nº. 278 de 3 de dezembro de 1855 (autoriza o governo da província a converter o Liceu Paraense em Colégio de educação primária e secundária, com o título de Colégio Paraense), Lei nº. 348 de 6 de dezembro de 1859 (autoriza o governo da província a reformar a instrução pública), Regulamento de 9 de abril de 1860 (reforma a instrução primária da província), Lei nº. 372 de 18 de outubro de 1860 (autoriza a criação de uma escola agrícola e a regulamentação), Regulamento de 31 de julho de 1862 (reforma os estatutos do Colégio de Nossa Senhora do Amparo), Portaria de 1º de março de 1864 (institui novo regulamento para a instrução primária e secundária na província do Pará), Lei nº. 564 de 10 de outubro de 1868 (aprova com algumas alterações o regulamento de 1º de março de 1864), Portaria de 9 de abril de 1869 (dá novo regulamento ao Colégio de Nossa Senhora do Amparo), Regulamento de 12 de maio de 1869 (reforma o regulamento do Colégio Paraense), Lei nº. 660 de 31 de outubro de 1870 (cria o Instituto de Jovens Artífices para atender a população pobre), Lei nº. 664 de 31 de outubro de 1870 (divide o ensino primário em inferior e superior e dá as providências relativas à reforma da instrução primária), Portaria de 16 de novembro de 1870 (extingue o Colégio Paraense e o converte em Liceu, dando-lhe novo regulamento) e Lei nº. 669 de 13 de abril de 1871 (autoriza o presidente da província a reformar a instrução primária e secundária da província, bem como a criar uma Escola Normal).

A análise das fontes se orientou pela perspectiva dialética, na qual a intersecção ente sujeito e objeto de pesquisa é relação indissolúvel, de modo que o sujeito que conhece é concebido como parte integrante da realidade do objeto conhecido, sendo a própria consciência do sujeito um produto da realidade objetiva (LEFEBVRE, 1991). Como metodologia de pesquisa, a análise de conjuntura visa partir de um conjunto de fatos – neste caso, os discursos, ofícios e notícias que foram tomadas como fontes – para a compreensão da estrutura social e política, local e nacional, no período delimitado. A opção pelos marcos inicial e final desta delimitação se justificam por serem anos nos quais ocorreram fatos considerados de grande importância para a instrução pública paraense. Em 1841, houve a criação da Diretoria de

Instrução Pública da província, a partir da Lei nº. 97 de 28 de junho que propôs a criação do Liceu Paraense⁹ e a regulamentação do ensino primário e secundário, estendendo o ensino primário para todo o Grão-Pará e definindo os critérios de criação de escolas. O ano de 1871 foi marcado pela criação da Biblioteca Pública no prédio do Liceu, pela transferência do Museu Paraense para o mesmo prédio, agora sob os cuidados da administração pública, e pela criação da Escola Normal, prevista pela legislação desde 1839, a segunda instituição a oferecer o ensino secundário na província, além do próprio Liceu (FRANÇA, 2004).

1.2. Conceitos-chave

A busca por conceitos principais nos textos analisados orienta a investigação. Alguns foram estabelecidas anteriormente ao levantamento de fontes, que dizem respeito à *civilização*, *progresso*, *ilustração* e *iluminação*, associados à instrução pública e a empreendimentos relacionados. Em um primeiro contato com as fontes, os conceitos de *ordem*, *moralidade* e *sentimento nacional* surgiram bastante atreladas aos conceitos anteriormente elencados, de modo que foram incorporadas à investigação. A compreensão das fontes à luz destes conceitos possibilita ampliar as perspectivas de pesquisa para além dos fatos em si, no sentido de estabelecer articulações entre fatos, estrutura social e política e contexto educacional na segunda metade do século XIX. Buscaremos delimitar os sentidos aos quais nos referimos acerca de cada um deles.

Filosoficamente, o conceito de *ordem* é bastante abrangente, abarcando desde relações harmônicas entre elementos do universo – como para Gottfried Leibniz – até relações hierárquicas entre partes de um todo – como para Immanuel Kant (ABBAGNANO, 2007). No entanto, o sentido do termo que pretendemos como categoria de análise está estabelecido em Auguste Comte (1978) como elemento natural de coesão da sociedade, cujo estudo seria realizado, entre as ciências fundamentais propostas pelo filósofo francês, pela estática social. O equilíbrio entre ordem (estática) e progresso (dinâmica) seria o movimento normal dos fenômenos naturais, que possibilitariam ao ser humano encontrar previsibilidade e coerência na realidade concreta. Para a compreensão da sociedade, estes princípios seriam aplicáveis, em consonância com o projeto positivista de que a sociedade em estágio positivo deva se orientar

⁹ O Liceu Paraense, criado em 1841 como sede da Diretoria de Instrução Pública da Província, era considerado por Veríssimo (apud FRANÇA, 2004, p. 151) como o *único estabelecimento público de ensino completo das humanidades exigidas para a matrícula nos cursos superiores*.

pela ordem social, que seria assegurada por um governo instruído que possibilitaria a todos os espíritos humanos se orientarem pelos princípios científicos em sua vivência social. Em outro sentido, ordem se refere à força de coesão social exercida por fatores, que podem ser intrínsecos ou extrínsecos. José Murilo de Carvalho (2008), ao relacionar a constituição da elite brasileira no pós-independência e a formação do Brasil como país monárquico unificado, contrariamente à experiência das ex-colônias espanholas na América que se fragmentaram em pequenas repúblicas ou monarquias, analisa o Estado moderno brasileiro como um arranjo entre poder econômico das elites e domínio da burocracia estatal por seus membros, garantindo a hegemonia política destes grupos. Porém, esta hegemonia só se tornou possível com a homogeneidade adquirida entre os dirigentes, mais por seu treinamento e trabalho burocrático que necessariamente por suas origens comuns de classe. Assim, a ordem como conceito-chave está atrelada às ideias de organização social e poder político capaz de assegurar esta organização, ideias que são bastante recorrentes nos discursos e escritos que compõem o *corpus* de pesquisa.

Um sentido bem definido para *civilização* é referido no *Dicionário de Filosofia* de Nicola Abbagnano, no qual se afirma que o termo “designa as formas mais elevadas da vida de um povo, isto é, a religião, a arte, a ciência, etc, consideradas como indicadores do grau de formação humana ou espiritual alcançada pelo povo” (ABBAGNANO, 2007, p. 143). Todavia, este conceito se baseia na preferência atribuída a certos valores, privilegiando-se em primeiro lugar certas formas de atividade ou de experiência humana e em segundo lugar os grupos humanos nos quais estas formas de atividade ou experiência são mais favorecidas, de modo que a única e verdadeira forma de civilização, neste sentido, seria a do ocidente cristão, uma vez que somente entre os povos deste grupo a arte, a religião e a ciência encontraram maior favorecimento (idem). Embora esta noção de civilização seja atualmente questionável e questionada por diversos autores, em especial por aqueles que adotam noções mais abrangentes de cultura, a noção aqui exposta ainda permanece presente, o que se compreende com mais clareza ao nos aprofundarmos na construção desta ideia entre os povos que dela se beneficiariam.

Segundo Norbert Elias (2011), o conceito de civilização como diferencial das populações mais avançadas foi construído a partir das ideias de *Zivilisation* na classe média alemã do século XVIII e *civilisation* na França do mesmo século. Para os alemães, *Zivilisation*

diz respeito a um comportamento ideal da *intelligentsia* burguesa¹⁰, permeado pela sinceridade e gosto pelo conhecimento profundo e introspectivo, em oposição à superficialidade e falsidade do comportamento dos membros da Corte. A *civilisation* entre os intelectuais franceses, eles próprios membros da Corte, apresenta um sentido mais próximo ao que entre os alemães é identificado como *Kultur*, representando mais propriamente um *status* social que uma condição individual, em que uma sociedade se distingue das demais por sua forma de pensar, seu comportamento e pelos conhecimentos que produz, impulsionando-a a um patamar mais elevado. Assim, mais que algo a ser cultivado por cada pessoa, a civilização deveria ser uma conformação social a ser atingida, por ação do Estado e seus representantes.

Elias (idem) ressalta que um novo sentido para o conceito de civilização ao final do século XVIII, como algo inexorável e imanente ao próprio estabelecimento da sociedade europeia, motivava os intelectuais ao questionamento das ações governamentais para a política e para a economia que não viabilizassem o avanço da civilização. O processo civilizador de uma sociedade, portanto, deveria ocorrer de forma natural, a ser desenvolvido com o apoio do Estado. Para isso, investimentos em educação e cultura da população seriam tão relevantes quanto o redimensionamento das ações em torno da economia nacional. Tal significado para o conceito de civilização se tornou cada vez mais comum e chegou ao século XIX naturalizado como qualidade própria de uma nação desenvolvida. Deste modo, o papel do Estado em possibilitar o desenvolvimento natural do processo civilizador deveria se estender aos âmbitos da economia e da política, caracterizando um dos principais fundamentos do pensamento liberal.

Por sua vez, *progresso* é compreendido por Andre Lalande no *Vocabulaire technique et critique de la philosophie* como uma palavra que comporta pelo menos dois significados distintos: um sentido de ação, sendo uma marcha para frente, movimento em uma direção definida; e um sentido de qualidade, sendo uma transformação gradativa do “menos bom” em direção ao “melhor” (DUPAS, 2006). Este último sentido seria essencialmente subjetivo, uma vez que a escala de valores envolvida depende da opinião de quem fala, embora se faça do progresso uma “espécie de necessidade histórica ou cósmica, por vezes mesmo um poder real que age sobre os indivíduos, uma finalidade coletiva que se manifesta pelas

¹⁰ Elias (2011) ressalta que, no período da formação da burguesia alemã – quando a Alemanha não existia ainda como país unificado, e sim como reinos e povoados independentes –, a intelectualidade surgiu como “classe flutuante”, cujos membros eram oriundos da classe média dos pequenos e médios povoados e não tinham acesso ao poder político, ocupado pela aristocracia da Corte. Sobre *intelligentsia* como classe social, algumas concepções teóricas serão destacadas na quarta seção do próximo capítulo, “O papel dos intelectuais na ideologia liberal”.

transformações das sociedades” (LALANDE, 1999, *apud* DUPAS, 2006, p. 19). O *Dicionário de Filosofia* de Abbagnano, por sua vez, também define progresso em dois sentidos, como “uma série qualquer de eventos que se desenvolvam em sentido desejável” e como “a crença de que os acontecimentos históricos desenvolvem-se no sentido mais desejável, realizando um aperfeiçoamento crescente”, podendo ser neste sentido referido simplesmente como “o Progresso” (ABBAGNANO, 2007, p. 799).

Ainda segundo Abbagnano (*idem*), no século XVII a disputa entre antigos e modernos evidenciaria os primeiros passos da noção de progresso, que prevaleceria na concepção de história do século XVIII e assumiria o caráter de necessidade com o Romantismo do século XIX. Aliás, neste século as diretivas da história romântica e da história positivista estavam fundadas no conceito de progresso, cujas principais implicações eram: o curso dos eventos disposto em série unilinear, cada termo da série é necessário por não poder ser diferente do que é, cada termo da série incrementa valor sobre o precedente e qualquer regressão é aparente e constitui condição para um progresso maior (ABBAGNANO, *ibidem*). Este conceito de progresso marcou vários campos da cultura ocidental oitocentista, em especial a história, apesar de ter perdido força como diretiva histórica especialmente após as Grandes Guerras ocorridas no século XX.

Gilberto Dupas (2006) rastreia de forma sucinta, através da leitura de diversos autores, as origens do conceito de progresso até sua acepção contemporânea. Embora o conceito de decadência¹¹ fosse a força motriz da história na Antiguidade e na Idade Média, autores como Robert Nisbet reconheceram traços de uma compreensão progressiva da história humana, a exemplo do mito de formação da Terra e das eras das cinco raças humanas de Hesíodo¹², que apesar da referência a ciclos de degeneração, teriam indicativos de progresso, pois a última raça (homens de aço) não havia sido extinta e poderia superar suas dificuldades com disciplina, trabalho e honestidade. No entanto, o conceito de progresso entre os gregos ganharia maior peso com as conquistas de Alexandre o Grande no último período da Antiguidade, estando

¹¹ O conceito de decadência entre os gregos partia do pressuposto de que o ponto de partida da humanidade teria sido uma “era dourada” de perfeição e inocência, da qual os homens decaíram, evoluindo posteriormente a um novo período de esplendor, seguido de nova queda, em ciclos eternos (DUPAS, 2006).

¹² “Seu [de Hesíodo] mito principal é sobre a formação da Terra e as eras de cinco raças de humanos que os deuses criaram: a primeira raça é a dourada, criada por Cronos - predecessor de Zeus -, ignorante das artes, da moralidade, do pacifismo e da felicidade; a segunda era a prateada, que tinha sede de guerra e foi extinta por Zeus; a terceira, de bronze, para além do combate marcial também defendia valores, mas se destruiu sozinha; a quarta raça, dos homens-herói, viveu as guerras de Tebas e Tróia mas respeitava a justiça e, extinta, teve muitos dos seus conduzidos ao Olimpo para viverem eternamente; finalmente a quinta, a dos homens de aço, era a do próprio Hesíodo e vivia em meio a tormentas, injustiças e privações.” (DUPAS, 2006, p. 33)

diretamente relacionado à mudança de uma visão centralizada na *pólis* para uma visão ecumênica de *Kósmos*, situando o cidadão grego como cidadão do mundo, em unidade com outras regiões bastante diversas. Na Idade Média, o pensamento de Santo Agostinho considerava a unidade da humanidade e sua evolução em estágios graduais, embora a noção de salvação no dia do Juízo Final pela crença na Providência divina não admita um progresso humano anterior à chegada deste dia. Somente no Renascimento o progresso seria reintroduzido na concepção da história humana, em especial a partir dos escritos de Jean Bodin que comparavam os costumes de sua época com os dos antigos, levando-o a perceber em uma história cíclica que um ciclo posterior teria consideráveis melhorias em relação ao ciclo anterior. A associação do progresso com avanços técnicos e científicos obtidos pelo acúmulo de conhecimentos, já tratada por Bodin, seria aprofundada por Francis Bacon, cujo trecho do *Novum Organum* é bastante enfático a este respeito:

Deve-se entender mais corretamente por antiguidade a velhice e a maturidade do mundo e deve ser atribuída aos nossos tempos e não à época em que viveram os antigos, que era a do mundo mais jovem. Com efeito, aquela idade que para nós é antiga e madura é nova e jovem para o mundo. E do mesmo modo que esperamos do homem idoso um conhecimento mais vasto das coisas humanas e um juízo mais maduro que o do jovem, em razão de sua maior experiência, variedade e maior número de coisas que pôde ver, ouvir e pensar, assim também é de se esperar de nossa época (se conhecesse as suas forças e se dispusesse a exercitá-las e estendê-las) muito mais que de priscas eras, por se tratar de idade mais avançada do mundo, mais alentada e cumulada de infinitos experimentos e observações. (BACON, 2003, p. 41, LXXXIV)

Os avanços técnicos promovidos pelo pensamento puritano dos séculos XVII e XVIII conciliaram a ideia do progresso à do Juízo Final bíblico, levando à compreensão de que a evolução humana a uma nova “era dourada” através do desenvolvimento das ciências e tecnologias seria o último estágio da humanidade antes dos cataclismos sociais que abalariam o mundo conhecido e marcariam a chegada do Reino dos Céus na Terra. Com a dominação do pensamento iluminista na Europa em meados do século XVIII, a racionalidade se tornou a principal referência do progresso humano, de modo que a felicidade geral da humanidade residiria na superação da ignorância e no aumento do conhecimento. Entre os séculos XVIII e XIX, a ideia de progresso foi predominante no Ocidente, cada vez mais dissociada da influência de Deus e tornando o ser humano seu principal promotor. Isso é compreensível pela relação simbiótica entre progresso e desenvolvimento econômico que se construiu neste período e permanece presente no século XXI. Além disso, as noções de igualdade, democracia e liberdade foram associadas ao progresso, de modo que quanto “mais livres as pessoas, mais progresso haveria” (DUPAS, 2006, p. 44). Isso desembocou gradualmente na noção baseada nas doutrinas

políticas do liberalismo na qual “a liberdade individual era a chave e a força motivadora para a evolução e o progresso das sociedades” (DUPAS, *idem*, p. 49), conciliando uma noção individual a uma dimensão social do progresso humano, na qual o esforço individual seria necessário para a evolução das sociedades como um todo.

Auguste Comte foi um dos teóricos que mais contribuiu para tal ideia de progresso construída no século XIX, ao abordar a evolução da humanidade, com base em sua lei dos três estágios, como um processo natural e intrínseco a toda sociedade. Sua ideia difere um pouco da de seu contemporâneo Herbert Spencer, para quem o progresso social está diretamente vinculado à liberdade individual, de modo que o Estado e o governo seriam formas artificiais de coerção que fazem uso primitivo da força para se legitimar (*idem*, p. 53). Porém, foi com a publicação de *A origem das espécies* por Charles Darwin em 1859 que a ideia contemporânea de progresso iria se consolidar, uma vez que a evolução biológica afastaria a criação humana das mãos de Deus e prometia um futuro eventualmente melhor através do processo evolutivo. Com isso, ao menos até a Segunda Guerra Mundial, o progresso era suposto como axioma nas ciências sociais, embora a “lei geral” que o regia permanecesse um mistério (*idem*, p. 54). A descrença e pessimismo com que a ideia de progresso vem sendo tratada especialmente após as Grandes Guerras possibilitou críticas fundamentadas ao “mito do progresso”, ponto central do livro de Dupas (2006).

Para evitarmos anacronismos ou inadequações na análise que pretendemos empreender, adotaremos os conceitos respectivos em relação às ideias sobre eles predominantes no século XIX, de acordo com as ideias apresentadas por quem as enunciou nas fontes analisadas. Com isso em mente, passaremos a contextualizar a província do Grão-Pará em três décadas do Segundo Reinado brasileiro, período no qual a economia da borracha começava a se fortalecer, ao mesmo tempo em que se buscava estabilidade social após os movimentos populares que culminaram na Cabanagem e em uma breve descontinuidade no domínio do poder político pelas elites locais.

CAPÍTULO II

NATURALISTAS, A *BELLE ÉPOQUE* E LIBERALISMO NA AMAZÔNIA BRASILEIRA NO SÉCULO XIX

O século XIX foi marcado por diversas transformações da sociedade mundial sob os auspícios de uma nova fase do capitalismo caracterizada pelo acelerado avanço técnico e com a consolidação do poder político da burguesia por meio da adoção da democracia republicana em diversos países europeus e nos Estados Unidos. O progresso era a palavra de ordem, e ninguém ousava detê-lo, embora alguns pensadores receassem que o mundo em que viviam não seria mais o mesmo com a sua expansão. Povos no mundo inteiro foram impactados por este otimismo, das mais variadas formas, quase sempre dramáticas, implicando especialmente a partir da década de 1840 naquilo que Eric Hobsbawm (2012) denomina de “primavera dos povos”, na qual diversos países europeus foram varridos por movimentos revolucionários que derrubaram os governantes monárquicos e sua representatividade conservadora, sendo reprimidos por contraofensivas em questão de meses na maioria dos países. Na França, a República revolucionária teve vida mais longa, mas o Império seria retomado após dois anos e meio, adotando diversas características do regime republicano. Hobsbawm aponta que um dos principais motivos do fracasso desses movimentos foi seu caráter popular, com grande participação de trabalhadores pobres, o que afastou o apoio dos políticos liberais moderados, que tendiam a se alinhar aos conservadores caso as revoluções comprometessem a ordem social.

A industrialização das nações europeias era a pedra de toque do poder político e econômico que exerciam. A Inglaterra, pioneira nas indústrias de larga escala, permanecia em posição de liderança econômica entre 1850 e 1871, perdendo espaço gradativamente para nações como Estados Unidos e Alemanha, cujo desenvolvimento industrial tardio não impediu sua rápida evolução. Um dos maiores impulsos à crescente industrialização foram os avanços técnicos nos meios de produção e de comunicação, com especial desenvolvimento da química e da elétrica na segunda metade do século XIX. Esta intensa relação entre ciência e indústria resultaria na crescente importância do sistema educacional para o desenvolvimento industrial, de modo que, no período em questão, países industrializados com taxas de escolaridade baixas, como França, Bélgica e Inglaterra, se desenvolveriam mais lentamente em relação a países menos industrializados cujos cidadãos possuíam maior escolaridade, como a Suécia

(HOBSBAWM, op. cit.). Entretanto, uma educação eminentemente técnica e sistemática voltada diretamente ao trabalho industrial somente prevaleceria na Europa ao final do século XIX, enquanto os Estados Unidos investiram na formação de engenheiros em instituições de alta qualidade desde meados daquele século, o que respondeu em parte pelo acelerado crescimento da indústria americana. Não se tratava, pois, de associar a educação formal como um todo ao desenvolvimento industrial, mas de se investir sobretudo na compreensão da ciência envolvida no processo industrial para profissionais capacitados em específico para este ramo.

No período entre as décadas de 1840 e 1870 o mundo experimentou o ápice do liberalismo econômico, ao mesmo tempo impulsionando o desenvolvimento industrial e por ele impulsionado. As fronteiras internacionais não pareciam mais intransponíveis diante da crescente variedade de meios de transporte e comunicação que atingiam os lugares mais remotos. Estradas de ferro, barcos a vapor e linhas de telégrafo intercontinentais suportadas por cabos submarinos se multiplicavam mundo afora, instalados pelos países mais desenvolvidos visando estreitar as relações econômicas entre si com custos reduzidos e maior velocidade. Isso não impactou somente as relações comerciais, como também ampliou os horizontes geográficos do europeu comum, cada vez mais ávido em consumir literatura de viagem, desenvolvida a partir dos relatos de naturalistas viajantes que exploravam a Ásia, África, Austrália, América do Sul e Central. A velocidade da difusão de informações sobre o Novo Mundo era bastante pequena para sair de seu local de origem, podendo levar de oito a nove meses, mas assim que chegava nas metrópoles, sua divulgação para outras partes do mundo se dava em questão de horas através das redes telegráficas. No entanto, ao tratarmos da inserção do Brasil neste conjunto de transformações internacionais, se faz necessário avaliar o contexto específico no qual o país se encontrava na primeira metade do século XIX.

As relações brasileiras com a Europa se modificaram desde o estabelecimento da família real portuguesa na então colônia americana de Portugal no ano de 1808, elevada à categoria de Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves em 1815. As invasões napoleônicas a Portugal, que haviam motivado a transferência da família real ao Brasil, devastaram o comércio local, sustentado especialmente pela matéria-prima brasileira, o que abriu margem para a intensificação das relações comerciais brasileiras com a Inglaterra. Além disso, Portugal estava sob protetorado inglês após a derrota das tropas de Napoleão com auxílio da Inglaterra, enquanto a sede administrativa do reinado de D. Maria I permanecia no Rio de Janeiro. Tal situação foi crítica para a burguesia comercial portuguesa e se tornou motivação principal para a Revolução Liberal do Porto em 1820, que exigiu a restauração da exclusividade do comércio

entre Brasil e Portugal estabelecida pelo Pacto Colonial e o retorno imediato da Corte para a Europa, o que aconteceu em 1821, permanecendo D. Pedro de Alcântara no Brasil na condição de Príncipe Regente até a independência em 1822, quando se tornou Imperador. Com isso, a monarquia absolutista portuguesa cedeu espaço para uma monarquia liberal apoiada pela burguesia, modelo político que o Brasil adotaria quando de sua independência.

Embora a inserção brasileira no sistema capitalista oitocentista fosse bem delineada por suas relações comerciais com Portugal e Inglaterra, um elemento de “estranheza” ainda permeava as representações europeias sobre o país. Fosse por seu clima tropical; fosse por sua população que mesclava elementos étnicos negros, brancos e indígenas; fosse por sua fauna e flora locais tão diferentes do Velho Continente ou pelos recursos naturais que poderiam servir de matéria-prima ao comércio e à indústria, o Brasil era tido como um lugar exótico, que inspirava relatos curiosos de europeus de passagem pelo país. Entre estes visitantes, os naturalistas viajantes tiveram influência considerável sobre empreendimentos locais que iriam constituir um dos alicerces civilizadores para o desenvolvimento nacional: a ciência.

2.1. O Brasil como foco dos naturalistas

Os relatos impressos sobre o Novo Mundo, repletos de exotismo e elementos pitorescos, levavam à população europeia retratos subjetivos de paisagens, pessoas, viagens e espécimes de animais e plantas nativos. Tanto os relatos de naturalistas viajantes, motivados por interesses científicos, quanto os de curiosos interessados que acompanhavam expedições científicas ou viajavam por conta própria pelo prazer da aventura continham ricos detalhes dos locais visitados, mesclados com impressões pessoais sobre fatos vividos, pessoas encontradas e paisagens observadas, de tal modo que, ainda não estabelecido um padrão de linguagem e escrita científica como ocorreria no final do século XIX, pouco se distinguia entre as observações de um cientista e as de um literato. Embora as viagens de naturalistas para regiões fora da Europa fossem realizadas desde o século XVII, os avanços técnicos nos meios de transporte, em especial nos navios transoceânicos a vapor, possibilitavam um deslocamento mais acelerado entre o velho continente e as regiões a serem exploradas, o que contribuiu para que tais viagens se tornassem cada vez mais comuns no século XIX. Na segunda metade desse século, o empreendimento das expedições científicas em grupos numerosos, compostos por naturalistas experientes, estudantes universitários e diletantes em geral, ganhava maior espaço em relação às viagens solitárias dos naturalistas anteriores, conferindo à formação de novos

naturalistas uma vivência até então pouco trabalhada nas instituições europeias e norte-americanas que ofereciam tal opção profissional. Neste sentido, “naturalistas de gabinete”, cujos estudos se restringiam à análise de espécimes coletadas e disponibilizadas em museus de história natural, iam-se tornando obsoletos no contexto de um mundo cada vez mais interligado sob a égide do capitalismo.

O Brasil foi destino e ponto de passagem para vários naturalistas reconhecidos do século XIX, como Charles Darwin¹³, Henry Bates¹⁴, Alfred Russel Wallace¹⁴, Louis Agassiz¹⁵, Charles Hartt¹⁶ e Orville Derby¹⁷. Suas expedições tiveram impacto significativo para o conhecimento científico da época e lançaram bases para novas teorias e hipóteses que iriam se

¹³ Darwin (1809-1882) esteve no Brasil entre 1832 e 1836, passando pelo arquipélago de Fernando de Noronha, pelo Rio de Janeiro, onde fixou residência por nove meses, e pela Bahia. Após este período, se deslocou para a Patagônia e para Galápagos, onde fez os registros que apoiariam sua teoria evolucionista anos mais tarde. Um relato mais detalhado sobre a trajetória científica de Darwin encontra-se em Weiner (1995).

¹⁴ Bates (1825-1892) e Wallace (1823-1913) vieram ao Brasil em 1848 para recolher material zoológico para o Museu Britânico em Londres e para vender a colecionadores na Inglaterra, como forma de custear a expedição. Começaram suas coletas na Amazônia, em regiões próximas a Belém, onde se separaram em 1849 para seguirem objetivos diferentes. Bates explorou o restante da bacia amazônica até 1859, coletando mais de 15000 espécies, principalmente de insetos. Wallace permaneceu no Brasil até 1852, onde cartografou o rio Negro, tomando registros da fauna e flora marginais e de dados sobre as populações das localidades em torno do rio. Após perder grande parte de suas anotações em um incêndio no navio que o levava de volta à Inglaterra, viajou ao Arquipélago Malaio (atual Malásia e Indonésia), onde permaneceu entre 1854 e 1862, período no qual coletou diversos espécimes animais, especialmente besouros, que serviriam de apoio para sua teoria evolucionista, também baseada na ideia de seleção natural, pela qual teve seu artigo lido juntamente com as anotações de Darwin na posteriormente famosa apresentação para a *Linnean Society of London* em 1º de julho de 1858. Mais informações nos próprios relatos de Bates (1944) e Wallace (1979) e no estudo de Ferreira (1990).

¹⁵ Agassiz (1807-1873) nasceu na Suíça, onde iniciou sua carreira de naturalista catalogando a coleção de peixes coletados no Brasil por Carl von Martius e Johann von Spix após a morte deste, estabelecendo-se profissionalmente nos Estados Unidos a partir de 1846, onde fundou e foi diretor do Museu de Zoologia Comparativa da Universidade de Harvard de 1859 até o final da vida. Seu feito mais notório foi a liderança da expedição Thayer entre 1865 e 1866, que atravessou vários pontos da Amazônia e alcançou o Rio de Janeiro. O objetivo primordial de Agassiz na expedição era o estudo da biogeografia dos peixes amazônicos como forma de refutar a teoria evolucionista proposta por Darwin ao final da década anterior, mas o maior êxito do empreendimento foram as descrições minuciosas e os registros fotográficos de habitantes da Amazônia e da Capital do Império, realizados como apoio ao poligenismo defendido pelo zoólogo, que acreditava na hierarquia entre os diferentes tipos raciais e condenava a miscigenação. O relato da expedição escrito por sua esposa, Elizabeth Cary, com notas posteriormente incluídas por ele, é bastante detalhado e permite compreender melhor as ideias que sustentavam os objetivos da expedição (AGASSIZ & AGASSIZ, 2000).

¹⁶ Hartt (1840-1878) foi um geólogo canadense, vindo ao Brasil pela primeira vez como membro da expedição Thayer. Retornaria ao país a convite do Imperador Pedro II para coordenar a Comissão Geológica do Império do Brasil entre 1875 e 1877 e se tornaria diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro de 1876 ao fim de sua vida. Seus estudos o tornaram na época referência em História Natural da América do Sul. Sobre sua vida e sua atuação profissional, consultar o livro de Freitas (2002).

¹⁷ Derby (1851-1915) foi um geólogo e geógrafo estadunidense que veio pela primeira vez ao Brasil com a expedição Morgan, realizada na Amazônia entre 1870 e 1871. Foi convidado a compor a Comissão Geológica do Império entre 1875 e 1877, acabando por se estabelecer no país e se naturalizar brasileiro. Fundou e dirigiu a Comissão Geográfica e Geológica de São Paulo entre 1886 e 1904 e o Serviço Geológico e Mineralógico do Brasil.

tornar referências na história natural do século XX, especialmente o evolucionismo baseado em seleção natural de Darwin e Wallace e a teoria das glaciações de Agassiz. As observações destes eram amplas e traziam informações sobre a geografia, economia, urbanização, composição demográfica e étnica dos locais visitados, alternadas com descrições e opiniões sobre costumes, crenças e situações inusitadas. Os diários de viagem sobre as paisagens brasileiras e seus componentes de fauna e flora traziam notas precisas e até ilustrações sobre espécimes coletados e observados, permeadas com comentários sobre a exuberância das florestas e rios, a vasta diversidade de animais e plantas, os estranhos – aos olhos europeus – costumes das populações locais urbanas e dos interiores, imagens que refletiam o imaginário europeu sobre o Novo Mundo e a ele traziam novos elementos, como o nível de urbanidade atingido por Belém, comparável a uma metrópole europeia em menor escala, no curto espaço de tempo em que Henry Bates visitou a cidade pela primeira vez ao iniciar sua expedição e seu retorno à Inglaterra dez anos depois. Nas palavras do naturalista:

Achei o Pará muito modificado e melhorado. Não era mais aquele lugar com aspectos de aldeia cheia de mato, ameaçando ruína, que eu vira quando a conheci em 1848 (...). A população aumentara (...) pela imigração de portugueses, madeirenses e alemães, e durante muitos anos o considerável saldo de orçamento tinha sido gasto pelo governo em embelezar a cidade. (BATES, 1979, pp. 392-93).

Esta visão sobre a capital da província do Grão-Pará apresentava uma região dividida entre o exotismo que contemplava o olhar europeu sobre o Novo Mundo e a integração com o “mundo civilizado”, pela importação de referenciais europeus e norte-americanos para a arquitetura, vestuário, costumes, gostos e lazeres das elites locais. Isso ficaria sobretudo evidente na transição entre os séculos XIX e XX, na denominada *belle époque* amazônica, cujos maiores expoentes foram Belém e Manaus (DAOU, 2004). As duas maiores concentrações urbanas da província¹⁸ passaram por transformações estéticas e culturais que refletiam o espírito cosmopolita que se buscava construir no país, criando em seus cidadãos um sentido de pertencimento e íntima relação com as civilizações europeias, apesar das distâncias oceânicas que separavam o Velho Continente e a região amazônica. De fato, o depoimento de Alfred Wallace em sua passagem pela Amazônia denota alguma similitude entre a paisagem urbana local e o cotidiano europeu:

¹⁸ Com a adesão do Pará à independência do Brasil em 1823, havia a expectativa da formação de duas províncias com seu território: Grão-Pará e São José do Rio Negro. No entanto, a província do Grão-Pará foi criada com o território original completo, o que foi confirmado pela constituição de 1824. Em 1833, por Lei Imperial, a região ocidental da província foi transformada na Comarca do Alto Amazonas, que possuía relativa independência administrativa apesar de continuar subordinada ao Grão-Pará. Somente em 5 de setembro de 1850, com Lei Imperial nº. 582, a província do Amazonas foi criada, cujo primeiro presidente foi o deputado paraense João Baptista de Figueiredo Tenreiro Aranha, autor do projeto daquela lei.

Minhas anteriores excursões limitaram-se a passeios pela Inglaterra e a uma curta viagem pelo Continente, de modo que tudo por aqui tinha para mim o encanto de uma completa novidade. No todo, entretanto, eu estava desapontado. O tempo não era tão quente, as pessoas não eram tão diferentes, a vegetação não era tão extraordinária, nada coincidia com a fantástica imagem que eu formara em minha imaginação e que ardentemente acalentara durante o tédio de uma travessia marítima. (...) (WALLACE, 1979, p. 18)

A decepção do naturalista por não encontrar o ambiente exótico que criara em sua imaginação durante a viagem ao Brasil exprime uma familiaridade com o espaço urbano de Belém, compreensível pela adoção dos modelos padrões de organização urbana comuns às cidades europeias. Neste sentido, a contradição entre o familiar e o exótico marcada pela perspectiva do viajante é um elemento crucial na constituição da identidade amazônica, calcada em última instância pelas relações econômicas pelas quais se configurava sua integração na totalidade do mundo daquela época.

No entanto, ao mesmo tempo que um sentimento cosmopolita se difundia entre as mentalidades paraenses, as peculiaridades da região amazônica eram percebidas como desafios à integração concreta ao “mundo civilizado”. A começar pela vasta extensão territorial da província paraense, que superava a das demais províncias (ver figuras 1 e 2), e várias consequências atreladas a ela: carência de fiscalização do cumprimento de leis; formação de feudos políticos independentes entre si; acesso limitado a várias vilas e freguesias; lentidão das vias tradicionais de comunicação, em contraste com a tendência à velocidade de troca de informações proporcionada pelo telégrafo nas grandes cidades; escassez de rotas internas de comércio, dificultando o escoamento das produções locais e mundiais, essencial para aquela fase do capitalismo; além da dificuldade de padronização de normas imperiais e provinciais, como aquelas relativas à instrução pública.



Ilustração 1 – Mapa do Brasil em 1821, com a delimitação das províncias do Grão-Pará e de São José do Rio Negro, que não seria reconhecida pelo Império até 1850 (SILVA, s/d)

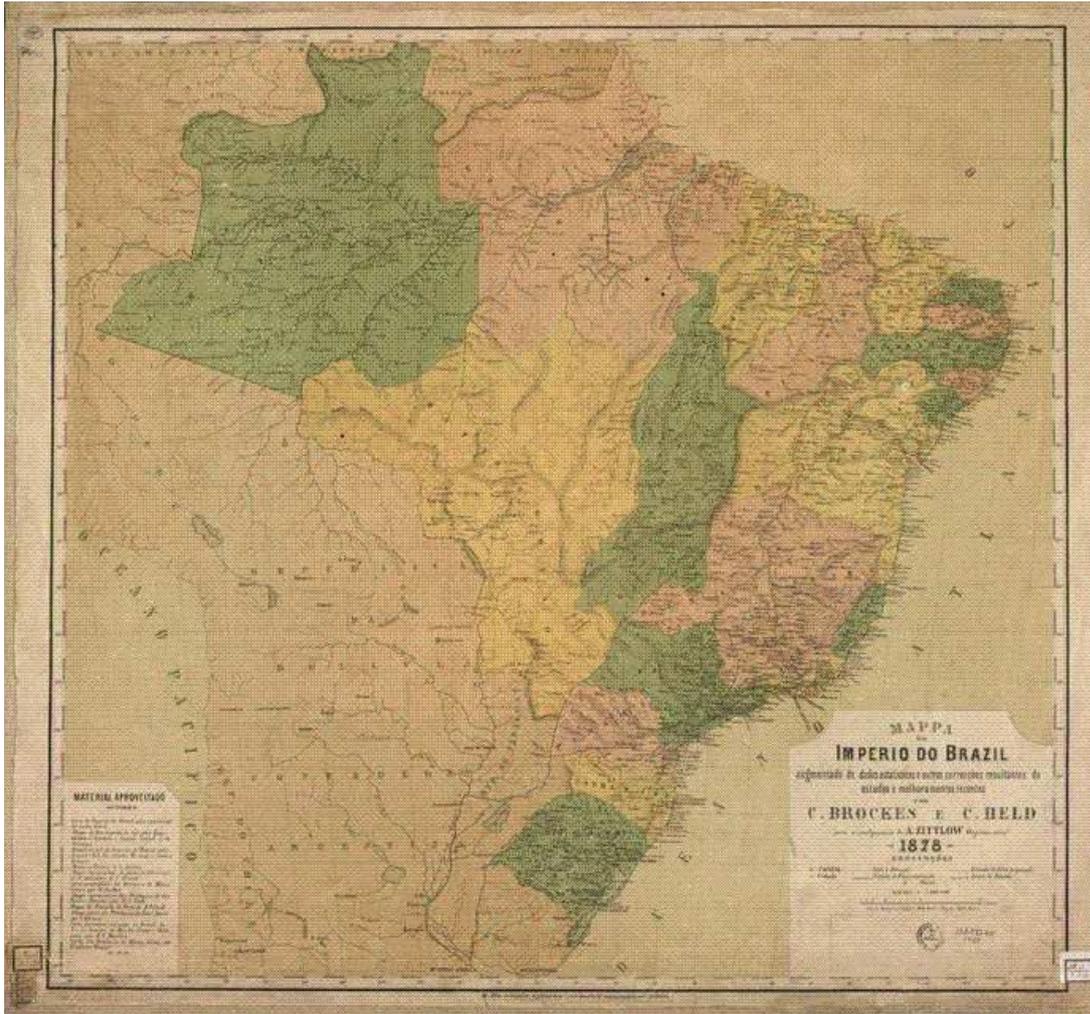


Ilustração 2 – Mapa do Brasil em 1878, com as províncias do Amazonas (verde no noroeste do mapa) e do Grão-Pará (cor-de-rosa à direita do Amazonas) delimitadas (SILVA, s/d)

Outra particularidade diz respeito às estruturas da economia amazônica, sensivelmente diferentes das regiões centrais do Brasil. Enquanto os latifúndios monocultores e criações pecuárias predominaram nas áreas litorâneas brasileiras, o extrativismo foi a principal base da economia amazônica, continuando a tradição colonial inaugurada com a coleta de “drogas do sertão” (PRADO JÚNIOR, 2006). Priorizavam-se produtos de apelo comercial mais amplo, como temperos e madeiras, mas com o uso industrial da borracha, esta passou a ser a principal base econômica da Amazônia na metade do século XIX. Destaca-se o alcance da escravidão negra na região, mais comum nos centros urbanos amazônicos que nos interiores, onde predominaram a mão-de-obra familiar para subsistência e relações contratuais com nativos e migrantes. Tais particularidades conviviam com as características “universais” do capitalismo, integrando um sistema ao mesmo tempo moderno e tradicional.

Entretanto, traços desta inserção do Brasil na moderna organização mundial chancelada pela burguesia já se faziam presentes décadas antes, no período da Conciliação

(1840-1851), quando se buscava reunir as diversas regiões brasileiras sob a imagem de liderança do jovem imperador D. Pedro II. Notícias sobre a Europa e os Estados Unidos chegavam a bordo dos transatlânticos e paquetes, e estampavam os jornais do país, possibilitando ao cidadão minimamente letrado conhecer o que se passava em paragens tão distantes em questão de poucos meses. Toda sorte de novas ideias alcançavam o público brasileiro pela imprensa, que exaltava as maravilhas dos avanços técnicos ao mesmo tempo que noticiava os horrores das guerras europeias e da Guerra Civil Americana, muitas vezes defendendo um dos lados dos conflitos, aquele que respondia pela “ordem”, “progresso” e “civilização”.

A inserção do Brasil no “mundo civilizado” era uma ideia concebida naquilo que Ilmar Rohloff de Mattos (1987) denomina de jogo de semelhanças e diferenças entre o Império brasileiro e as nações industrializadas. Buscava-se incutir nos homens livres do Império uma identidade que os fizesse se reconhecerem como parte da civilização ocidental, através do progresso material e espiritual que se operava naqueles tempos, na visão de analistas da época. O período da Conciliação na década de 1850 proporcionou percepções mais otimistas acerca desta identificação, não somente pela estabilidade política que caracteriza este momento histórico, bem como pelos avanços nos meios de transporte fluvial e férreo e nas comunicações telegráficas, pelas operações militares bem-sucedidas na província Cisplatina e pela extinção do tráfico negreiro internacional. Este otimismo se refletia no sucesso comercial internacional de fontes econômicas até então secundárias, como é o caso da borracha amazônica.

2.2. O boom da borracha e o início da *belle époque* amazônica

Desde a Independência do Brasil, a economia na província do Grão-Pará se reforçava pela extração e exportação da borracha. O produto da seringueira já era comercializado em pequena escala desde o início do século XIX, mas se tornou eixo da economia amazônica a partir de 1840, quando o processo de vulcanização¹⁹ descoberto por Charles Goodyear no ano anterior possibilitou maior durabilidade e maleabilidade dos produtos confeccionados a partir do látex. Com isso, além do látex virgem, calçados, mochilas e outros

¹⁹ A vulcanização consiste na adição de enxofre à borracha, o que lhe confere maior resistência ao calor e a manutenção de uma superfície estável, em vez da superfície pegajosa apresentada pela borracha comum submetida ao calor e à luz solar. Além disso, a borracha sem tratamento endurece em baixas temperaturas, enquanto que a borracha vulcanizada permanece com a mesma consistência de sua moldagem. Mais detalhes sobre a descoberta do processo de vulcanização e seu aperfeiçoamento se encontram em Costa *et al.* (2003).

artefatos foram exportados diretamente do Pará para a Europa e para os Estados Unidos em larga escala, tornando-se em 1870 a principal fonte de renda da província (SARGES, 2000). Entre 1870 e 1910, a economia amazônica passou por um vigoroso surto sustentado pelo comércio internacional do látex, especialmente quando se tornou possível contornar alguns dos principais obstáculos à produção. A mão-de-obra para extração da borracha, por exemplo, era considerada escassa, motivando os governos provinciais a incentivar a imigração interna, com o estabelecimento de colônias constituídas mormente por nordestinos que escapavam da seca, da grande mortandade do rebanho pecuarista e da decadência das indústrias do açúcar e do algodão. Embora a produção da borracha tenha se expandido consideravelmente com os incentivos à imigração nordestina, a base da cadeia produtiva permanecia centrada no seringueiro, explorado através do sistema de aviamento. O seringueiro estaria preso ao extrativismo pois acumulava dívidas com as casas aviadoras, que lhe forneciam desde os utensílios básicos para a extração do látex até a alimentação que o sustentaria enquanto não aprendesse a caçar. Frequentemente as dívidas dos seringueiros com as casas aviadoras eram abusivas, de modo que toda a produção obtida nos seringais era destinada à casa e ainda era insuficiente para livrar o seringueiro do débito adquirido. Com base neste sistema, Sarges (idem) afirma que a economia gomífera acabou com as estruturas escravagistas na Amazônia e a integrou aos mecanismos de poder do capitalismo internacional.

Assentado sob a exploração do trabalho do seringueiro, o desenvolvimento econômico das elites locais era notório, repercutindo na aquisição de novos hábitos, pensamentos e modelos inspirados na Europa, mais precisamente em Paris. A arquitetura de Belém e Manaus foram consideravelmente modificadas para corresponderem às influências parisienses, com fortes marcas do *art nouveau* e uso do ferro como matéria-prima preferencial. Construções como o Mercado de Ferro da feira do Ver-o-Peso, a loja de tecidos Paris n'America, o Theatro da Paz em Belém e o Theatro Amazonas em Manaus foram erguidas no contexto dessa *belle époque* proporcionada pela ascensão da borracha como principal produto de exportação da Amazônia. O maior expoente do desenvolvimento urbanístico em Belém, já no período republicano, foi a administração do intendente Antonio Lemos entre 1897 e 1910, que imprimiu profundas transformações no espaço urbano com obras de saneamento, construção de edifícios, calçamento de ruas, revitalização de espaços públicos para circulação e reestruturação do centro comercial. Embora tais obras buscassem atender aos anseios das elites locais, as camadas pobres da cidade foram preteridas destes benefícios, pois os cortiços que existiam no centro da cidade foram destruídos e as famílias despejadas, sendo obrigadas a

se mudar para as periferias, onde o desenvolvimento urbano impulsionado pela exportação da borracha foi praticamente nulo (SARGES, *idem*).

Não é possível pensar a reestruturação urbana e social das capitais amazônicas como mera imitação de modelos europeus, uma vez que as mesmas tendências apareceram na mesma época em lugares tão distintos quanto Paris, Nova Iorque, Rio de Janeiro, Belém e Manaus. Com isso, concordamos com Sarges no que diz respeito a uma verdadeira inserção da Amazônia no sistema capitalista internacional, uma vez que seguia tendências de outros polos do capitalismo com as devidas adaptações às condições locais, não como “cópias imperfeitas” na ideia sustentada pela historiografia mais tradicional sobre a *belle époque*.

2.3. Liberalismo político “à brasileira”

Ao assumirmos a plena inserção da Amazônia oitocentista na fase contemporânea do capitalismo internacional e que a adoção de modelos, tendências e ideias oriundos de países capitalistas mais avançados é consequência desta inserção, o pensamento liberal, reflexo da vitória política da burguesia em países como França, Inglaterra, Alemanha e Estados Unidos, seria também compartilhado entre as regiões inseridas, ainda que de forma dialética às condições locais, buscando superar as contradições decorrentes da tensão entre universal e local. Assim, os ideais liberais que apoiavam o desenvolvimento das sociedades capitalistas chegaram ao Brasil e adquiriram sentidos semelhantes aos adotados nos demais países, orientando discursos e ações dos homens públicos e demais defensores do liberalismo. No país, a recepção dos ideais liberais tinha como via fundamental a formação universitária dos políticos que assumiam as cadeiras da Assembleia Nacional, em especial médicos e bacharéis em direito formados no Brasil e em Portugal²⁰, como trataremos na próxima seção. A formação e fortalecimento do Partido Liberal brasileiro foi um marco na consolidação daqueles ideais na agenda administrativa oficial, de modo que se falava em liberdade, progresso, civilização e democracia como valores essenciais a toda e qualquer sociedade avançada, apesar de serem contraditos no país pela manutenção da escravidão e do regime monarquista de governo. Era comum que os discursos oficiais aludissem a urgência de se tratar determinados temas, como saúde e instrução pública, em nome do progresso do país e da civilização do povo.

²⁰ Sobre a formação de bacharéis em direito no Segundo Império, especificamente aqueles que assumiriam cargos políticos, Sérgio Adorno (1988) investiga as raízes sociais dos estudantes e as implicações legais e políticas desta trajetória profissional.

A classe política brasileira prezava aqueles valores, invocados nos discursos dos mais diversos políticos. A geração de políticos atuantes a partir da Conciliação era composta por representantes da oligarquia rural e um crescente número de representantes dos núcleos urbanos, em grande parte membros de famílias latifundiárias afastados destas atividades e formados em faculdades brasileiras ou portuguesas. Embora em um primeiro momento a identificação dos políticos rurais com o Partido Conservador e dos urbanos com o Partido Liberal seja cabível, esta não seria a realidade nos anos que se seguiram à posse de D. Pedro II. Emília Viotti da Costa (2008) demonstra que uma das frases mais comuns da política imperial no Segundo Reinado era “não há nada mais parecido com um liberal que um conservador”. Isso indica que, apesar das divergências ideológicas em alguns aspectos, os projetos de liberais e conservadores para a sociedade brasileira visavam atender aos interesses dos mesmos grupos. Os poucos liberais que assumiam posturas mais radicais e os poucos conservadores que se mostravam irredutíveis a qualquer concessão iriam desaparecer do cenário político com o tempo. Neste sentido, as ações dos membros de ambos os partidos nas províncias brasileiras e no Município Neutro, onde era sediado o Império, consistiam em reformas legislativas com alterações e adaptações adequadas ao contexto político e social vigente.

Algumas questões essenciais ao funcionamento social do Império levantavam polêmicas entre os políticos, como a abolição do trabalho escravo e sua substituição por outro tipo de mão-de-obra. Tanto entre liberais quanto entre conservadores, a extinção completa da escravatura não poderia ser imediata, pois a economia brasileira dependia deste expediente da forma como estava organizada. Para isso, os proprietários de escravos teriam de ser indenizados e novas relações de trabalho deveriam ser estabelecidas, algo que teria um elevado custo econômico e político ao governo imperial. Mesmo que a liberdade fosse valor fundamental ao pensamento político nacional como um todo, parecia-se flexibilizar tal conceito para que sua defesa minimizasse a escravidão como contraditória à valorização do indivíduo livre, justamente por sua necessidade naquele contexto. Todavia, algumas iniciativas de incentivo à imigração para formação de mão-de-obra foram executadas em algumas províncias, com algum sucesso em colônias sulistas, mas de baixo impacto em relação a outros países. Costa (2008) lembra que países como Estados Unidos recebiam levas de migrantes europeus cada vez maiores, enquanto que a promoção de levas migratórias da Europa para o Brasil despertavam pouco interesse, em especial pela divulgação das relações desvantajosas a que o migrante seria submetido nas colônias agrícolas brasileiras. Nesse cenário, a escravidão, embora contraditória

com os princípios liberais, mantinha-se como a base da economia nacional, essencialmente rural e agrária.

Esse misto de contradição e convergência entre o “antigo” e o “novo” que permeava a política nacional se refletiria em outros aspectos da vida pública e do pensamento das elites brasileiras, como na disputa entre o pensamento enciclopédico herdado dos literatos e bacharéis portugueses e o pensamento científico em ascensão, trazido ao Brasil pela imprensa e pelos universitários brasileiros que estudavam em instituições europeias nas décadas de 1860 e 1870, muitos dos quais comporiam a classe política nas primeiras décadas da República. Dominichi Sá de Miranda (2006) analisa este processo no âmbito da emergência das profissões científicas no país e sua diferenciação das “humanidades”, cuja demarcação seria mais visível no século XX. A especialização dos conhecimentos científicos seria um atestado do avanço da própria sociedade, para a qual o conhecimento enciclopédico seria superficial, generalista e de pouca utilidade prática. Por outro lado, o conhecimento enciclopédico era considerado como marca distintiva dos intelectuais brasileiros e adotada pelos políticos como forma de expressão e convencimento de seus pares, bem como instrumento demagógico que conferia credibilidade aos discursos. Neste sentido, a disputa entre enciclopedistas e cientistas se revestia de caráter político, uma busca dos representantes da racionalidade científica por espaço junto à população acostumada às pompas e floreios discursivos dos políticos tradicionais formados na cultura enciclopédica.

Os fundamentos do pensamento liberal, instituído pela vitória da burguesia na Revolução Francesa de 1789, remetem, *grosso modo*, aos princípios de representatividade política igualitária; de acesso universal à educação pública, laica e gratuita; de liberdade do pensamento e de religião; de defesa da propriedade privada, da livre economia e da mínima intervenção do Estado. Estes princípios foram enfatizados por políticos, intelectuais, literatos e jornalistas brasileiros, mais ou menos próximos ao Partido Liberal, uma vez que a denominação do partido, conforme Emilia Viotti da Costa (2008), não impedia que seus quadros contassem com indivíduos mais identificados com posturas conservadoras, assim como existiam membros do Partido Conservador mais alinhados aos princípios liberais. Com isso, a simples identificação partidária de um ou outro sujeito pesquisado é insuficiente, quando não enganosa, para compreender seu posicionamento ideológico.

Diante do impulso de promover o pensamento liberal como algo unitário e comum a todos que o adotam, faz-se necessário entender como, no Brasil, muito do que se adotou sob o nome de liberalismo teve influências diversas. Conforme assinalado neste capítulo

anteriormente, a linguagem adotada na literatura de viagem, isto é, nos relatos de viajantes naturalistas sobre suas expedições às terras do Novo Mundo, tinha caráter de objetividade científica, embora imiscuída de elementos subjetivos que denotavam um sentido de deslumbramento e estranheza diante do exótico. A tese de Marcelo Fetz de Almeida (2012) analisa esta literatura como intelectualmente ambígua, por conferir bases para a constituição e institucionalização de um pensamento científico empírico e objetivo no século XIX, ao mesmo tempo em que relata a fruição dos viajantes naturalistas no contato com o novo. As bases do pensamento científico moderno derivam desde a Antiguidade, encontrando sua expressão de independência da filosofia medieval com os estudos de Copérnico, Galileu, Newton e outros cientistas, que priorizaram a observação empírica e a abstração matemática como métodos fundamentais de compreensão da natureza. Entretanto, em outros campos a história natural se desenvolveu como convergência entre a objetividade empírica e a subjetividade poética na descrição dos seres vivos e paisagens exóticas, permanecendo um estilo ambíguo que foi dando espaço a uma percepção mais impessoal e sem juízos próprios de seus autores ao final do século XIX. Com isso, uma nova configuração da ciência acompanhava uma nova configuração social, que priorizava o pensamento empírico e objetivo como meio consistente de se atingir a verdade sobre o mundo.

Como o pensamento científico de meados do século XIX se relaciona com o liberalismo político adotado no Brasil na mesma época? Deve-se levar em conta a inserção do país no cenário capitalista internacional de forma plena e articulada, de modo que, embora a industrialização brasileira fosse irrelevante para a economia nacional na época, os valores positivos da ciência e da técnica eram difundidos como justificativa para a criação de museus, de bibliotecas, de liceus de artes e ofícios e de sociedades científicas. Assim, o desenvolvimento científico seria um dos pilares da constituição de uma sociedade civilizada, portanto deveria ser estimulado e viabilizado pelo Estado, o que foi executado nos países capitalistas modernos através da associação da burguesia com classes de intelectuais.

2.4. O papel dos intelectuais na ideologia liberal

Há uma grande diversidade de concepções acerca do que seja um intelectual e qual seu papel em uma sociedade, se os intelectuais constituem ou não uma classe social em si, e de como atuam na orientação das ações do Estado para organizar e conduzir sua população. Apoiando-nos em Vieira (2008), consideramos os intelectuais uma classe autônoma,

identificada como *intelligentsia*. A palavra foi popularizada pela obra *Em amor à pátria*, do filósofo polonês Karol Libelt, a partir de 1844, representando “os membros bem-educados da sociedade que, apoiados na razão e no conhecimento, assumiriam a responsabilidade de defender os interesses da pátria e do povo” (p. 68). Com o uso do termo na literatura russa, especialmente na obra de Ivan Turgenev, houve sua associação com a ideia de uma elite definida não por suas origens sanguíneas ou posição econômica, mas por seu grau de formação e de competência para tratar com o conhecimento erudito e com a cultura em geral, além de se considerar eminente protagonista político por sua capacidade única de análise e elaboração de propostas sociais. No entanto, a pretensa superioridade e neutralidade social da *intelligentsia* russa seria questionada por vários pensadores entre os séculos XIX e XX, como Dostoievski, Lenin e Trotsky, que reconheciam neste grupo uma juventude oriunda da classe dominante que incorriam em posições políticas voluntaristas que resultavam em ações violentas contra as autoridades czaristas.

O uso da palavra *intelligentsia* era menos comum entre os franceses, que se referiam àquela classe como intelectuais, designando o conjunto de cultos. Isso se tornou mais evidente no episódio do processo e prisão do capitão Alfred Dreyfus²¹ em 1894 por suposta espionagem em favor da Alemanha, no qual vários literatos e pensadores franceses se manifestaram em favor do militar e criticando o governo francês em defesa da reabertura do caso e julgamento de acordo com normas jurídicas universais. A partir deste fato, tornou-se comum associar *intelligentsia* e intelectuais à ideia de um sujeito político coletivo, em oposição ao caráter privado do pensador identificado como sábio, erudito, letrado ou culto. Embora não seja um fenômeno iniciado no século XIX, o protagonismo político dos intelectuais enquanto elemento de formação de identidade social foi favorecido pelas condições materiais da organização cultural daquele século, devido à ampla circulação de jornais e revistas que serviam de meios eficientes para disseminação de ideias e fortalecendo o engajamento político da classe intelectual. A auto representação positiva dos intelectuais na França – e, posteriormente, no restante da Europa – contrastava com o caráter contraditório e voluntarioso atribuído à *intelligentsia* russa, porém seria questionada por sociólogos do século XX que buscaram entender a intelectualidade em sua inserção social e política através de seus representantes. As propostas de Karl Mannheim e Antonio Gramsci se assemelham em relação à atribuição do papel de mediação política para a *intelligentsia*, embora Mannheim afirme a autonomia desse

²¹ Sobre o caso Dreyfus, a obra de Michel Winock (2006) traz importantes elementos para sua compreensão à luz do papel dos intelectuais na França oitocentista.

grupo em relação aos condicionamentos de classe, raça, religião e partido, o que asseguraria a seus membros o discernimento e a neutralidade necessários para intervir politicamente na sociedade. Por sua vez, Gramsci propõe que os intelectuais são “funcionários” a serviço de uma das classes sociais antagônicas, embora possuam autonomia relativa em relação aos grupos sociais aos quais se vinculam. O engajamento político do intelectual se dá em vários níveis, tanto na produção do conhecimento quanto em sua disseminação e orientação das classes vinculadas. Com isso, os intelectuais no sentido gramsciano podem ser orgânicos aos interesses da burguesia, elaborando ideias que orientam ações políticas para a manutenção da dominação sobre as classes subalternas; orgânicos aos interesses das classes subalternas, propondo estratégias de oposição ao poder dominante e sua futura desestruturação; ou podem se constituir como classe alheia aos conflitos de classe e elaborarem conhecimentos abstratos e pretensamente universais, sendo identificados como intelectuais tradicionais. Nesta proposta, Gramsci “dessacraliza” o papel do intelectual como agente político, uma vez que ele não é autônomo em relação às forças sociais, mas expressão destas forças (VIEIRA, 2008).

Diante das concepções apresentadas sobre o papel político dos intelectuais na sociedade, torna-se possível debater em que sentido a ideologia liberal ganhou corpo no Estado brasileiro através dos representantes políticos. Vários autores reconhecem que as ideias liberais estão presentes no Brasil desde o período colonial, sendo evidenciadas em movimentos como a Inconfidência Mineira de 1789 e a Revolução Pernambucana de 1817, estando mais diretamente relacionadas a um sentimento antimetropolitano de luta contra os privilégios da coroa portuguesa e afastados dos princípios que originaram o liberalismo na Europa (ADORNO, 1988). Com base nisso, o pensamento liberal brasileiro se estabelecia em constante tensão com a ideia de democracia, uma vez que admitia a desigualdade entre os indivíduos – especificamente nas relações entre senhores e escravos – e permitia a manutenção de um regime monárquico hereditário, cuja margem para a escolha de representantes políticos (deputados e senadores) se restringia aos proprietários de porções mínimas de terra. Adorno (op. cit.) aponta quatro movimentos responsáveis pela introdução, difusão e absorção cultural do ideário liberal no Brasil pré-independência: formação dos intelectuais brasileiros em na Universidade de Coimbra, em Portugal; participação das sociedades secretas no movimento emancipatório; envolvimento dos clérigos com a maçonaria e proliferação dos movimentos separatistas. Embora o liberalismo em si não tenha causado a emancipação brasileira da condição de colônia, foi o elemento ideológico alternativo ao colonialismo, apesar de suas contradições inerentes e seus conflitos com situações concretas que permaneceram no período imperial acerca das

diferenças sociais, estruturas de poder e manutenção do sistema escravista. Em consequência disso, a inserção das “fórmulas universalizantes e abstratas” do pensamento liberal no Brasil não foi recebida sem conflitos de classe, que culminaram em lutas armadas no período regencial, dado o distanciamento entre as propostas liberais e os anseios das classes populares oprimidas pelas estruturas de poder, que não percebiam qualquer benefício real com a emancipação política do país. Em outras palavras, a luta pela liberdade das camadas populares equivalia à luta por igualdade, ao passo que a defesa da liberdade pelos liberais representantes do poder político e social dominante excluía deliberadamente o sentido de igualdade para resguardar o patrimônio e os privilégios adquiridos de seus membros (*idem*).

Neste contexto, a criação de uma *intelligentsia* brasileira no século XIX está diretamente associada à figura do bacharel formado nas Academias de Direito do país e de Portugal. O acesso facilitado dos bacharéis às estruturas administrativas do Império possibilitou “a formação de uma consciência nacionalista, fundada em bases ético-jurídicas e que encontrou nas teses liberais seu ponto de convergência” (ADORNO, 1988, p. 78), de modo que os cargos dos poderes executivo, legislativo e judiciário foram ocupados predominantemente por bacharéis. O intelectual formado neste âmbito tinha no jornalismo seu principal instrumento de luta, onde disseminavam saberes não somente sobre temas jurídicos, como também sobre questões de interesse nacional. Era, segundo Adorno (*idem*), um intelectual política e moralmente educado e disciplinado, segundo as teses e princípios liberais, responsável pela coesão entre as elites políticas e os interesses dominantes ao ocupar espaços estratégicos para a articulação entre poder de Estado e ordem social. A criação de cursos jurídicos no Brasil, iniciada pela Faculdade de Direito do Largo de São Francisco (São Paulo) em 1827, se constituiu como um celeiro de difusão dos ideais liberais e formação de “políticos profissionais” sob estes ideais.

2.5. A Cabanagem e a ameaça à “ordem”

No meio das convergências e divergências existentes entre políticos e intelectuais, o Império brasileiro estava diretamente imerso no contexto social e econômico que se desenhava desde a Declaração da Maioridade que marcou o fim do Período Regencial. Sob clima de forte insatisfação popular e ferrenha oposição liberal, D. Pedro I abdicou ao trono em 1831, em nome de seu primogênito, Pedro de Alcântara, com apenas cinco anos à época. Dada a pouca idade do futuro imperador, foi instaurada uma junta regencial, conforme previsto na

Constituição de 1824, formada inicialmente por Francisco de Lima e Silva, Nicolau Pereira de Campos Vergueiro e José Joaquim Carneiro de Campos, mas logo assumida em caráter permanente por José da Costa Carvalho (Marquês de Monte Alegre), João Braulio Moniz e Francisco de Lima e Silva (Barão da Barra Grande, futuro Duque de Caxias) até 1834. Esta administração representou importante avanço para os políticos liberais brasileiros, pois possibilitou o desmonte do Poder Moderador instituído por Pedro I – que possibilitava entre outras prerrogativas a destituição da Câmara dos Deputados – através da dita reforma liberal que mantinha aquele Poder, mas sem o mesmo raio de alcance de quando fora criado, ampliando a prevalência do Poder Legislativo sobre o Poder Executivo. Com o Ato Adicional de 1834 promulgado durante a Regência Trina, instituiu-se a votação na Câmara dos Deputados para escolha de um regente único, sendo que em 1835 é eleito o padre Diogo Antônio Feijó, do Partido Moderado, que enfrentou desde o início de sua administração forte oposição dos partidários restauradores e liberais que seriam a base do futuro Partido Conservador, reunidos sob a sigla do Partido Regressista, além de ter de lidar com conflitos provinciais deflagrados durante os quatro anos de seu mandato. Dois destes conflitos tiveram longa duração e expressivo impacto local e nacional: a Farroupilha, deflagrada entre 1835 e 1845 na província do Rio Grande do Sul (autodeclarada República Rio-grandense no período), e a Cabanagem, ocorrida na província do Grão-Pará entre 1835 e 1840.

A centralização das decisões do governo imperial desde D. Pedro I trouxe às elites paraenses ressentimentos por não se verem representadas politicamente na capital do Império, especialmente em uma região que reconheceria a independência do Brasil quase um ano depois de 7 de setembro de 1822, uma vez que as autoridades locais juravam lealdade a Portugal e declaravam o Grão-Pará como colônia portuguesa, o que só foi revertido após intervenção de tropas do Império sob o comando do capitão John Greenfell, que contavam com o apoio da população local e dos opositoristas simpatizantes da independência, com consequente adesão à independência em 15 de agosto de 1823. No entanto, após a anexação da província ao restante do Império, pouco mudou a estrutura administrativa local, com a permanência dos funcionários e oficiais portugueses nos cargos que assumiam antes da independência, apesar da petição elaborada por brasileiros que solicitavam a demissão daqueles estrangeiros. Em 15 de outubro do mesmo ano, um motim organizado por um grupo misto de militares e populares se dirigiu ao Trem de Guerra em Belém, que abastecia os regimentos militares da província, para obter armas aos amotinados, o que foi conseguido com a influência do cônego Batista Campos, figura política influente e liderança da oposição à Junta Provisória de Governo instituída em agosto.

Devidamente armados, os amotinados tomaram o Palácio de Governo e instituíram Batista Campos como líder da Junta, que efetivamente demitiu os funcionários portugueses, conforme vontade manifesta dos envolvidos. Apesar do sucesso do levante, a cidade permanecia em estado de conflito, sendo solicitada a intervenção do capitão Greenfell para retomada da ordem pública. No entanto, as tropas coordenadas por Greenfell acabaram por executar cinco dos soldados envolvidos com o motim, além de capturar Batista Campos e ameaça-lo de execução por tiro de canhão pela incitação ao movimento. O cônego foi poupado, preso e enviado ao Rio de Janeiro como “elemento perigoso”, enquanto os demais envolvidos, entre civis e militares, foram presos. O clima repressivo seria agravado com a tragédia do brigue Palhaço²², onde mais de 250 pessoas morreram, e, apesar da presidência da província ser assumida por indicação imperial a partir daquele ano, os atos dos presidentes não atendiam plenamente às demandas dos brasileiros da província, o que foi um ambiente propício para novos motins, prisões e condenações de opositores políticos²³.

Alguma tranquilidade política parecia se esboçar no Pará com a presidência de Bernardo Lobo de Sousa, que em outubro de 1833 fazia executar o decreto imperial que anistiava todos os crimes políticos. No entanto, esta tranquilidade logo foi desfeita com os ataques ao cônego Batista Campos feitos pelo jornal oficial do governo, o que gerou hostilidade e acusações mútuas entre os correligionários do religioso e governistas. Nova sequência de perseguições, fugas e investidas militares tomou a capital e o interior da província, de modo que Batista Campos conseguiu escapar da prisão, vindo a falecer no último dia de 1834 em decorrência de uma infecção. Correligionários do cônego, como o alferes Félix Clemente Malcher e os irmãos Vinagre, mantiveram a frente oposicionista e arregimentaram diversos elementos populares naquilo que culminaria na Cabanagem.

Após algumas investidas da guardas do governo, que resultaram na morte de Manuel Vinagre e na prisão de Clemente Malcher em 1834, em 7 de janeiro do ano seguinte Antonio Vinagre liderou uma insurreição e mobilizou diversos elementos populares como

²² Uma descrição detalhada deste episódio é transcrita por Ernesto Cruz (1937), na qual Greenfell, sob o argumento de não haver espaço suficiente para o grande número de prisioneiros feitos na repressão ao motim, enviou 256 homens para embarcarem no brigue Palhaço. Uma vez a bordo, foram obrigados a descer ao porão do navio, onde foram trancados em um compartimento pequeno, submetidos ao calor e à sede por horas e por fim queimados com cal viva despejada pelos soldados a mando do comandante da embarcação. Apenas um prisioneiro sobreviveu ao ato, ficando com severas deformações.

²³ Segundo Vicente Salles (1992), em 30 de abril de 1824 foi estabelecida no Pará uma Junta Revolucionária Republicana, horas antes da chegada do coronel José Araújo Roso, nomeado primeiro presidente da província pelo Império. A Junta foi efeito da Confederação do Equador ocorrida meses antes em Pernambuco, mas seu governo foi breve e a maior parte de seus membros concordou com a posse de Roso, sem sofrerem qualquer penalidade pelo movimento.

tapuias, ribeirinhos, indígenas e negros, que tomaram Belém, assassinaram o presidente Lobo de Souza e seu comandante de armas, libertaram Malcher e o declararam presidente da província. Todavia, Malcher seria deposto e morto pelos cabanos no mês seguinte, uma vez que, como latifundiário, estava mais próximo dos interesses do grupo derrotado, entrando em conflito direto com Eduardo Angelim e Francisco Vinagre. Este assumiria a presidência até julho, quando entregou o controle de Belém pacificamente a Manuel Rodrigues, enviado do governo regente para retomar a cidade, em troca da anistia dos rebelados. No entanto, ele foi preso e vários dos insurretos se refugiaram no interior, o que provocou a reação de Antonio Vinagre e Angelim, que com os cabanos remanescentes retomariam o controle de Belém onde permaneceriam por mais dez meses. A resposta do Império foi o envio do brigadeiro Francisco José de Sousa Soares de Andréa como presidente empossado do Grão-Pará, com ordens de reprimir o movimento rebelde, o que conseguiu com o cerco de Belém pela frota naval de Andréa, a fuga de Eduardo Angelim e o recuo dos cabanos que tomavam a capital para o interior em 1836, embora a resistência cabana permanecesse em luta contra o governo nos interiores até 1840, quando oficialmente a Cabanagem foi encerrada com a derrota dos insurretos.

A primeira obra que se comprometeu a descrever o movimento cabano foi escrita por Domingos Antonio Raiol, bacharel em Direito formado em Recife, deputado provincial liberal e futuro Barão de Guajará, sob o título completo de *Motins políticos ou história dos principaes acontecimentos políticos da Provincia do Pará desde o anno de 1821 até 1835*. Os cinco volumes que compunham a primeira edição foram publicados entre 1865 e 1890, sendo que em 1866, após a publicação do primeiro volume, Raiol se tornou sócio-correspondente do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. A obra de Raiol é considerada o primeiro tratado histórico a tratar a Cabanagem como tema central e é até a atualidade referência historiográfica fundamental aos especialistas no período. Todavia, apesar de sua importância como fonte histórica, deve-se considerar o ponto de vista do autor sobre os fatos políticos que culminaram com a tomada de Belém como de repúdio aos cabanos – não à toa o título evidencia a ideia de *Motins políticos* – qualificados em vários momentos como anarquistas, revoltosos, amotinados, brutos, ignorantes, violentos, gentalha, entre outras denominações agressivas. Em uma nota de rodapé em que comenta sobre a elaboração dos últimos volumes dos *Motins*, Raiol afirma:

Nenhuma província viveu tão agitada como a do Pará durante a menoridade do atual imperador! Nenhuma tem uma história tão cheia de horrores e peripécias! A anarquia inoculando-se no espírito da população avassalou e subverteu tudo! (RAIOL, 1883, p. 16, nota 1)

Embora o fato do pai do Barão ter sido assassinado na tomada de Belém em 1835, quando este tinha cinco anos de idade, possa ter influenciado tal concepção sobre o movimento cabano, não se pode considerá-la como opinião isolada, uma vez que representava o ponto de vista da elite política paraense sobre um movimento que ameaçou a estrutura social local como nenhum outro até então, o que explicaria o prestígio de Raiol junto aos políticos e intelectuais locais em sua época.

Uma análise mais atualizada do movimento, empreendida por Vicente Salles (1992), busca situar a Cabanagem como movimento popular resultante do conflito de classes estabelecido desde o período colonial. Mais que a disputa política inicialmente estabelecida entre brasileiros e portugueses, trata-se da resistência dos homens livres e escravos em condições extremas de pobreza e opressão. A orientação política dos dirigentes cabanos opunha-se aos liberais moderados predominantes nos quadros dos governos locais e imperiais, alguns tendo até aspirações republicanas, como o cônego Batista Campos. O pensamento liberal defendido pelas instâncias moderadas do poder não coadunava com um governo que conjugasse liberdade e igualdade nos mesmo termos, de modo que o controle do poder provincial pelos cabanos era sinônimo de anarquia e desordem, percepção que marcou os discursos acerca do período nos anos que se sucederam ao levante.

A administração provincial no período após a Cabanagem buscou reforçar a ordem social vigente através de medidas como o reforço da segurança pública através do aumento do efetivo policial, conforme relatado no discurso de posse da presidência da província em 4 de novembro de 1840, transmitida por João Antonio de Miranda ao Vice-Almirante Tristão Pio dos Santos, que informava o aumento de 550 praças, a criação do 9º batalhão de caçadores e um saldo de 350 novos praças à força policial total (MIRANDA, 1840b). Esta determinação dava continuidade às práticas administrativas do presidente anterior, Soares de Andréa, no sentido de priorizar as forças armadas como medida emergencial, para que, com a retomada da ordem social desejada, outras medidas de efeitos a longo prazo pudessem ser discutidas e efetivadas. A instrução pública, de acordo com a ideologia liberal que norteava as ações do Estado no território brasileiro em geral, seria elemento fundamental para a organização social, pois possibilitaria tanto o acesso de crianças e jovens ao conhecimento básico quanto sua futura profissionalização e inserção na estrutura social em posições bem definidas, de acordo com sua posição de classe.

Exemplificando a importância atribuída à instrução como elemento organizador, em 15 de agosto de 1840, o presidente Miranda alertava para a situação desfavorável da

instrução pública na província paraense, da qual ele eximia de responsabilidade o governo e a atribuía aos efeitos da Cabanagem no espírito da população:

Eu disse, senhores, que a instrução nem se acha animada, nem bem dirigida. É esta uma verdade sem dúvida dolorosa, mas por este incidente não é responsável a Autoridade pública. A instrução é filha da paz pública e da tranquilidade dos espíritos, e não era possível que, no estado vertiginoso que por algum tempo desgraçou a Província, se curasse de mais do que de restituir-lhe esse descanso, que produz as ciências e as fortunas. É tal a nossa situação que nem homens temos para ocupar esses lugares [vagas de professores], o que fez necessário empregar os Párcos interinamente, em alguns dos quais, suposto eu reconheça alguma habilitação para o regime, não encontro, contudo, uma vida isenta de outras distrações, qual sequer para o magistério. (MIRANDA, 1840a, p. 20)

Apesar das várias propostas aventadas pelo presidente para melhorias futuras na instrução pública, como a criação de uma escola normal e de um gabinete de física e história natural, nenhuma dessas ideias se concretizaria até a década de 1870, com a criação da primeira escola normal paraense. Efetivou-se em 1841 a criação do Liceu Paraense, cujo diretor acumularia o cargo de Diretor da Instrução Pública, até então inexistente. Com isso, o ensino secundário foi inaugurado na província ao mesmo tempo em que se destacou um órgão governamental específico para tratar dos assuntos relativos à instrução, visando uma maior organização e regulamentação das escolas e aulas que funcionavam no território paraense. O próximo capítulo analisa os regulamentos da instrução pública a partir deste ano até 1871 e os confronta com discursos e escritos de políticos e intelectuais locais acerca da importância da instrução pública e de seu papel civilizador, no contexto da ideologia liberal predominante no cenário político imperial brasileiro.

CAPÍTULO III

A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO GRÃO-PARÁ: LEGISLAÇÃO, DISCURSOS E CONTROVÉRSIAS

Um dos principais campos nos quais a burguesia buscou exercer domínio desde seu triunfo político na Europa ao final do século XVIII foi a educação popular. Desafiar a exclusividade da Igreja sobre o ensino com propostas de educação laica oferecida pelo Estado foi uma das principais pautas dos governos que representavam os interesses liberais, sob os princípios de liberdade de pensamento e autonomia da razão que o Iluminismo tomou como linhas-mestras do movimento. A bandeira de uma educação laica, gratuita e universal ganhava corpo com políticas públicas que viabilizavam a criação de escolas e incentivos governamentais à criação de escolas particulares que deveriam ser fiscalizadas em conformidade com os regulamentos válidos para as escolas públicas do mesmo nível de ensino. Dermeval Saviani, em sua *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2011), assinala a apropriação da concepção laica de escola pela elite que liderou o processo de independência e formação do Estado brasileiro, com o ajuste necessário às peculiaridades locais. Exemplifica sua afirmação comparando um dos primeiros projetos educacionais para o Brasil, proposto por Martim Francisco de Andrada em 1816, e as *Cinco memórias sobre a instrução pública*, publicadas em 1791 pelo marquês de Condorcet. Este autor atribuía à instrução papel fundamental na soberania de um povo, pois conduziria o ser humano à verdade e a tomar decisões legítimas por serem verdadeiras, abandonando paixões e alienação alimentadas pela ignorância na condução da vida pública. Com isso, o poder público garantiria a homogeneidade e a soberania da população e a ajudaria a se desenvolver. Nota-se, entretanto, o uso do termo “instrução pública” no lugar de educação, o que é justificado por ele através de três razões, sendo uma delas a diferença necessária dos trabalhos e posses entre os homens, pois apesar de todos os homens serem livres e possuírem os mesmos direitos, a grande maioria se destina a profissões fundamentais que ocuparão todo o seu tempo, alguns cuja família seja mais abonada se destinam a funções mais lucrativas e poucos cuja fortuna lhes permita maior tempo livre podem gozar de uma educação completa que lhes destine a uma vida feliz. Estas “diferenças fundamentais” entre os destinos dos homens impediria que todos tivessem acesso à mesma educação, de modo que recomendava a instrução pública para a maioria dos cidadãos pois esta poderia ser escalonada e graduada, ao contrário de uma educação comum, que deveria ser completa, sob o risco de ser nula ou até prejudicial (SAVIANI, 2011, p. 122).

A proposta de instrução de Martim Francisco para a então capitania de São Paulo reproduziu a essência das teses de Condorcet, propondo instrução pública a todas as capitanias brasileiras, com ênfase nos efeitos negativos de sua ausência. Uma das adaptações das ideias originais à proposta nacional foi a supressão de toda menção à igualdade entre os homens, considerada a não identificação entre liberdade e democracia pelos liberais brasileiros, como comentado no capítulo anterior desta tese. Apesar da *Memória de Martim Francisco* ter sido apreciada pela Comissão de Instrução Pública da Assembleia Legislativa e Constituinte de 1823, priorizou-se a criação de universidades no país, com a consequente implantação dos cursos jurídicos de Olinda e São Paulo naquele ano. Na Constituição do Império de 1824, o inciso 32 do artigo 179 do título VIII se limitou a declarar que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”, sem que houvesse qualquer mobilização em torno de um regulamento especial para a instrução pública de base.

Com a reabertura do Parlamento em 1826, outras propostas para a instrução pública nacional foram debatidas, tendo encontrado maior repercussão o projeto dos deputados Januário da Cunha Barbosa, José Cardoso Pereira de Mello e Antonio Ferreira França, no qual se instituiu o ensino em quatro graus na respectiva sequência: pedagogias, liceus, ginásios e academias. As pedagogias, que seria o primeiro grau do ensino, abrangeria os conhecimentos considerados necessários a todas as profissões e consistiria de leitura e escrita, princípios fundamentais de aritmética e “conhecimentos morais, físicos e econômicos, indispensáveis em todas as circunstâncias e empregos” (apud SAVIANI, op. cit., 2011, p. 124). Toda vila e freguesia deveria ter ao menos uma escola de primeiro grau, enquanto nas cidades com maior população o número de escolas deveria ser proporcional à demanda. Os liceus, a serem oferecidos nas cidades e grandes vilas, deveriam se voltar à formação profissional, abrangendo conhecimentos relativos à agricultura, arte e comércio. Os ginásios compreendiam os conhecimentos científicos gerais e estudos aprofundados de matérias eruditas, como gramática geral, retórica, línguas vivas e mortas, escrituras, hermenêutica, geografia antiga e moderna e história da filosofia, e deveriam ser oferecidos nas capitais das províncias. O quarto grau, as academias se destinavam aos estudos avançados das ciências exatas, naturais e sociais, em suas ramificações e aplicações às profissões científicas, e sua oferta se daria inicialmente em São Paulo e Pernambuco, podendo se expandir posteriormente. Apesar de detalhada, tal proposta não foi discutida, mas exemplifica a influência do liberalismo e anticlericalismo no pensamento dos que propunham a educação nacional, assinalando algumas das características mais marcantes da escola moderna.

Um projeto mais simplificado que a proposta anterior foi aprovado em 15 de outubro de 1827, na forma da Lei das Escolas de Primeiras Letras. Dividida em 17 artigos, a lei determinava a criação de Escolas de Primeiras Letras nas cidades, vilas e lugares mais populosos, cujo funcionamento deveria seguir o método de ensino mútuo²⁴ para que os alunos aprendessem a ler, escrever, calcular as quatro operações fundamentais da aritmética, decimais e proporções, reconhecer noções básicas de geometria prática, gramática nacional, princípios de moral cristã e doutrina da religião católica adequada ao nível de entendimento dos alunos. A possibilidade da implantação de um sistema nacional de instrução pública viabilizada por esta lei foi solapada anos mais tarde com a aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império em 1834, que transferiu a responsabilidade pela oferta e regulamentação do ensino primário e secundário da Corte para as províncias. Embora a transferência de tutela da instrução pública tenha sido considerada causa fundamental do atraso da educação brasileira nas análises historiográficas mais tradicionais²⁵, pode-se interpretar que este argumento é simplista, uma vez que no período entre a Lei das Escolas de Primeiras Letras de 1827 e a aprovação do Ato Adicional, as escolas primárias e secundárias não eram devidamente fiscalizadas, não possuíam estrutura adequada para o ensino mútuo e não apresentavam relatórios que possibilitassem providências do Império acerca das carências apresentadas (SAVIANI, 2011).

Uma das iniciativas adotadas posteriormente pelo Império para o mapeamento e reconhecimento da situação da instrução pública no país foram as inspeções escolares realizadas por personalidades reconhecidas por sua erudição, entre políticos, jornalistas, professores e literatos, a serviço do Ministério do Império a partir de 1850. O *Relatório sobre a instrução pública em diversas províncias do Norte*, apresentado pelo escritor Antonio Gonçalves Dias ao Ministério em 1852, representa um dos exemplos mais detalhados da situação das escolas, dos professores por elas responsáveis e dos alunos que as frequentavam. Nesse documento, Dias

²⁴ Saviani (2011) e Maria Lúcia Aranha (2006) descrevem alguns pontos fundamentais do método de ensino mútuo, também conhecido como monitorial ou lancasteriano: o professor agrupava os alunos de acordo com seu grau de adiantamento na matéria a ser ensinada e se reúne com os mais adiantados (monitores) para lhes ensinar o conteúdo do dia; estes se difundiam entre os demais grupos e transmitiam os ensinamentos do professor, que controlava o tempo das interações entre os monitores e demais alunos. A cada etapa cumprida, os alunos eram transferidos aos grupos de alunos mais elevados seguidamente. Tal método tinha baixo custo, uma vez que um professor poderia se responsabilizar por turmas bastante numerosas, e cultivava uma rígida disciplina; todavia, sua eficácia era limitada, pois priorizava a memorização, o que impossibilitava aos alunos tirarem dúvidas que permanecessem sobre o assunto tratado, pois interagiam diretamente com os monitores, que se limitavam a reproduzir o conteúdo exatamente como o professor os havia transmitido.

²⁵ A tese de André Paulo Castanha (2008) discute a hipótese da historiografia tradicional de que o Ato Adicional de 1834 representou o esfacelamento da instrução primária no Império em seus aspectos legais e orçamentários, apresentando posição distinta na comparação entre a legislação educacional da Corte e das províncias de São Paulo, Mato Grosso e Paraná.

descreve alguns dos principais problemas relacionados à instrução pública nas províncias visitadas, como infraestrutura inadequada para o ensino primário, falta de preparo de alguns professores e evasão maciça de alunos devido à participação nas atividades econômicas sazonais das famílias em localidades distantes das escolas (DIAS, 1852, apud ALMEIDA, 1989). Atribui as carências do sistema educacional à má administração das províncias em relação à instrução pública, que estava sob sua responsabilidade a partir do Ato Adicional à Constituição implantado em 1834, sugerindo que a instrução teria melhorias somente com a administração do Império. Nota-se neste relatório um sentido de urgência para a solução dos problemas relativos às escolas, coerente com a importância atribuída à instrução pública para o desenvolvimento nacional, nos discursos oficiais, ao mesmo tempo em que se reconhece os empecilhos para sua execução. Porém, devido a seu caráter diagnóstico, o relatório de Gonçalves Dias não ultrapassa o tom de recomendação, embora já contivesse algumas das ideias que seriam adotadas nas políticas educacionais das décadas posteriores.

Considerando a responsabilidade assumida pelas províncias relativamente à instrução elementar a partir do Ato Adicional, buscamos neste capítulo apresentar algumas análises sobre a instrução na província do Grão-Pará no período entre 1841 e 1871 a partir das três categorias de fontes selecionadas, com o objetivo de identificar os elementos de convergência entre propostas e discursos acerca da instrução pública e o ideário liberal que permeia este campo desde as primeiras propostas oficiais para sua efetivação no Brasil. Em primeiro lugar, apresentamos e discutimos a legislação educacional do período delimitado; em seguida, contextualizamos a criação algumas instituições não escolares com fins educativos do período, cuja existência foi justificada com base em valores liberais, como civilização e progresso; por fim, identificamos nos discursos de políticos e intelectuais acerca da instrução pública elementos que evidenciem o sentido de civilização almejado por seus proponentes, em conexão com as respostas ao problema de pesquisa que sustenta a tese, o que será mais detidamente discutido no capítulo final.

3.1. A legislação educacional paraense entre 1841 e 1871

A instrução pública proposta pela legislação provincial a partir da criação da Diretoria de Instrução Pública em 1841 seguia a tendência apontada por Saviani (2011) de adotar as indicações da Corte para o ensino secundário, ao passo que os métodos e o conteúdo do ensino primário seriam responsabilidade de cada província, como preconizava o Ato Adicional de 1834. Isto posto, a regulamentação da instrução pública instituída pela Lei nº. 97

de 28 de junho de 1841, sancionada pelo Vice-Presidente da província Bernardo de Souza Franco em 3 de julho do mesmo ano, descreve a composição das classes de estudos para a instrução primária e dos cursos de Humanidades e Comércio para a instrução secundária. Trata-se da primeira iniciativa formal na província do Grão-Pará de regulamentar a instrução pública, com a criação de uma Diretoria de Instrução Pública como órgão próprio para fiscalizar e inspecionar escolas e classes, função inexistente até então.

As classes seriam compostas das seguintes matérias: a primeira, por “Leitura e Escrita ou Caligrafia, Princípios de Aritmética com o perfeito conhecimento das quatro operações aritméticas em números inteiros, fracionados, complexos, e proporções; Gramática da Língua Nacional, e elementos de Ortografia”. A segunda continha “Princípios de Moral Cristã e da Religião do Estado, Noções de Civilidade, Elementos Gerais de Geografia, Leitura da Constituição e da História do Brasil”. Para as aulas para o sexo feminino, seriam inclusos “o uso da agulha de cozer, e de meia; o bordado, as regras de talhar e cozer os vestidos, e os mais misteres próprios da educação doméstica”. Note-se a grande semelhança entre as matérias do ensino primário propostas pela lei provincial e a Lei das Escolas de Primeiras Letras de 1827, indicando uma possível influência desta sobre aquela.

O artigo 4º estabelece como método de ensino da instrução primária aquele desenvolvido pelo Barão de Gérando, voltado para a formação de professores primários para a aplicação do ensino mútuo nas escolas. O livro *Curso Normal para Professores de Primeiras Letras ou direções relativas a Educação Physica, Moral e Intelectual nas Escolas Primárias*, publicado originalmente em francês no ano de 1832 pelo referido Barão, tem sua primeira tradução para o português em 1839 e desde então era considerada obra de referência pelos governos de diversas províncias brasileiras para orientação aos professores do ensino primário acerca dos princípios do ensino mútuo. Todavia, essencialmente os objetivos do curso eram moralizantes em detrimento dos aspectos teórico-metodológicos, pois visava a formação de cidadãos dóceis e submetidos à ordem (BASTOS, 1998). Voltaremos ao tema da moralidade no cerne das propostas para a instrução pública mais adiante.

Para a instrução secundária, como determina o capítulo segundo da Lei, planejou-se a oferta de um curso de Humanidade e um curso de Comércio a serem ofertados em Liceus. Cada Liceu disporia de cadeiras de: “1ª Língua Latina; 2ª Língua Francesa; 3ª Aritmética, Álgebra e Geometria; 4ª Filosofia Racional e Moral; 5ª História Universal, Geografia Antiga e Moderna, História do Brasil; 6ª Retórica, Crítica, Gramática Universal e Poética; 7ª Escrituração Mercantil e Contabilidade; 8ª Língua Inglesa”. O artigo 10º determinava que as

sete primeiras cadeiras comporiam o curso de Humanidade, com duração de cinco anos, e que as cadeiras correspondentes aos ordinais 2^a, 3^a, 4^a, 5^a, 7^a e 8^a formariam o curso de Comércio, com duração de dois anos. Foi determinado no artigo seguinte a criação de um único Liceu com sede na capital, a ser denominado de Liceu Paraense, além da previsão de uma aula de Ensino Normal também na capital (artigo 13). As cadeiras de Latim já existentes em Cametá, Macapá e Santarém foram mantidas, e uma foi criada na Vila de Bragança.

O capítulo terceiro da Lei tratou dos professores da instrução pública, seus ordenados e as formas de ingresso ao cargo, através de concurso ou indicação do presidente da província entre “pessoas idôneas e de reconhecida capacidade para o magistério” na ausência de candidatos ao concurso. O cargo de professor era vitalício e não poderia haver demissão sem sentença prévia e somente nos casos de “condenação à pena de galés, ou por crime de estupro, rapto, adultério, roubo ou furto, ou por algum outro da classe daqueles que ofendem a moral pública e a religião do Estado” (art. 18, § 1º), abandono injustificado da escola por mais de três meses consecutivos (art. 18, § 2º) ou “negligência habitual e incorrigível no cumprimento de seus deveres” (art. 18, § 3º). Os artigos 19 a 21 trataram da suspensão que o Diretor de Instrução Pública poderia aplicar aos professores por omissões ou pequenas faltas pelo período de até um mês, com perda de um terço do ordenado durante o período de suspensão, sendo encaminhados ao juiz competente os casos de maior gravidade para instauração de processo. Caso o professor fosse suspenso em decorrência da denúncia dos casos previstos no artigo 18, mas fosse considerado inocente em sentença definitiva, seria ressarcido com a parte do ordenado que houvesse deixado de receber.

O capítulo 4º instituiu o cargo de Diretor da Instrução Pública da província, a ser exercido na capital, com ordenado de um conto de réis fornecido pelo Tesouro Provincial. De acordo com o artigo 22, suas atribuições seriam:

§ 1º Presidir ao Conselho de Instrução Pública, convocá-lo extraordinariamente, e ter voto de desempate.

§ 2º Fazer executar as leis, as ordens do Governo e as decisões do Conselho.

§ 3º Inspeccionar e fiscalizar todas as Escolas Públicas e Particulares por si, e por intermédio das Câmaras Municipais respectivas, com quem se comunicará.

§ 4º Por a concurso as Cadeiras que forem vagando, e levar ao conhecimento do Governo quais os Candidatos mais distintos para, dentre eles, escolher um.

§ 5º Escolher de acordo com o Conselho, e Compêndios e Modelos das Aulas, e dar as providências necessárias para que a instrução seja regular e uniforme em toda a Província.

§ 6º Dar aos professores todas as instruções e esclarecimentos necessários para o desempenho das suas obrigações, e exigir dos mesmos e das Câmaras Municipais as informações que julgar convenientes.

§ 7º Dar certificado em cada um dos Cursos aos alunos que o tiverem concluído, o qual será assinado pelo Diretor e Secretário.

§ 8º Formar anualmente um relatório do Estado de Instrução em toda a Província para ser presente a Assembleia por intermédio do Governo. (LEI PROVINCIAL nº 97 de 28 DE JUNHO DE 1841)

A criação da Diretoria de Instrução Pública e a exigência ao Diretor de elaborar relatório anual acerca da situação da instrução na Província constitui grande avanço legal na organização e na autonomia com que o governo paraense passa a cuidar do ensino sob sua responsabilidade, em acordo com a institucionalização promovida pelo Ato Adicional.

A composição e as funções do Conselho de Instrução foram estabelecidas pelo capítulo 5º, artigo 23 da Lei. O Conselho seria composto pelo Diretor de Instrução e por todos os professores do Liceu, e teria como competências:

§ 1º Fazer uma sessão ordinária na primeira quinta-feira de cada mês.

§ 2º Propor à Assembleia Provincial os melhoramentos de que julgar suscetíveis os estudos, por intermédio do governo da Província.

§ 3º Formar os regulamentos das escolas do ensino primário e secundário, alterá-los e modifica-los quando convier.

§ 4º Formar o programa da frequência das aulas, estabelecendo as horas da entrada.

§ 5º Reunir-se no primeiro mês de férias para examinar os alunos, e em qualquer ocasião que for necessário para examinar os candidatos às Cadeiras, que deverão ter as habilitações requeridas no art. 8º da Lei Geral, de 15 de outubro de 1827²⁶, além dos requisitos especificados na presente Lei.

§ 6º Conferir prêmios aos alunos de mais distinto mérito.

§ 7º Prover nos casos omissos aquilo que for a bem da Instrução Pública.

O capítulo 6º versa sobre a matrícula nas aulas de ensino primário e secundário, acerca de datas, classes de alunos e valores de matrícula para o ensino secundário. O capítulo 7º tratou de disposições gerais sobre exames dos alunos secundaristas, concessão de prêmios ao aluno mais destacado, forma dos certificados, contratação de um secretário e um contínuo

²⁶ Lei imperial que “manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”: Art. 8º *Só serão admitidos à oposição e examinados os cidadãos brasileiros que estiverem no gozo de seus direitos civis e políticos, sem nota na regularidade de sua conduta.*

para o Liceu informando seus respectivos vencimentos e valores de documentos requeridos pelos alunos.

A Lei nº. 203 de 27 de outubro de 1851 sancionada pelo presidente Fausto Augusto D'Aguiar, regulamenta a instrução pública com mais detalhes que a Lei de 1841, trazendo modificações sensíveis em relação a ela. A primeira parte, “Da instrução primária”, inicia definindo o objeto do ensino primário, ao separar em seu artigo 1º as escolas de instrução primária em primeiro e segundo graus. Nas escolas de primeiro grau, o aluno é ensinado a ler, escrever, fazer operações aritméticas até proporções, gramática e ortografia prática e noções dos deveres morais e religiosos. Nas escolas de segundo grau, o aluno aprende a ler, escrever, fazer operações aritméticas aplicadas ao comércio, geometria prática, gramática nacional, noções gerais de história e geografia do Império, noções dos deveres morais e religiosos, leitura da Constituição e do Código Penal do Império.

O artigo 2º da lei determina o estabelecimento de escolas primárias de primeiro grau em todas as localidades da Província onde se pudessem reunir de 15 a 30 meninos e das de segundo grau onde se pudesse atingir entre 30 e 100 alunos, podendo o governo estabelecer novas escolas de segundo grau nos locais onde a demanda ultrapassasse 100 alunos. O artigo 3º trata da classificação das escolas primárias de acordo com a frequência: as escolas de primeiro grau que tiverem frequência mínima durante um ano poderiam ser extintas a qualquer momento, enquanto que aquelas que ultrapassassem a frequência máxima se converteriam em escolas de segundo grau. O artigo 4º estabelece a adoção do ensino individual nas escolas de primeiro grau e do ensino simultâneo nas escolas de segundo grau.

A criação de novas escolas para meninas pelo governo provincial estaria condicionada à demanda de pelo menos 20 alunas, sendo que as escolas que não atingissem a frequência mínima designada durante um ano seriam extintas (art. 5º). Quanto ao ensino, todas as escolas primárias para o sexo feminino deveriam seguir o método simultâneo, constando as matérias de ler, escrever, gramática e ortografia prática, aritmética até as quatro operações, noções dos deveres morais e religiosos e “os misteres próprios à educação do sexo” (art. 6º).

A partir do artigo 7º, são estabelecidas as condições de admissão e habilitação dos professores públicos. Neste artigo, os candidatos deveriam provar ter idade superior a 21 anos, possuir bom comportamento moral e religioso e conhecimentos suficientes para o ensino das matérias às quais se candidatarem, comprovados através de concurso. Este concurso seria organizado por dois professores escolhidos pelo presidente da Província com o auxílio do

Diretor de Instrução Pública – com a inclusão de mais uma professora no caso de seleção para escola de meninas – com trinta dias de antecedência, de modo que o candidato aprovado e escolhido obteria sua vitaliciedade somente após dois anos de exercício do magistério, dentro dos quais comprovasse sua “moralidade, assiduidade e aptidão para o ensino” (art. 8º, §1º). Se não houvesse concorrentes e o prazo do concurso expirasse, o presidente estaria autorizado a prover as cadeiras vagas com pessoas consideradas “idôneas e de reconhecida capacidade para o magistério” (art. 8º, § 2º), cuja permanência no cargo dependeria de não haver concorrentes habilitados ao concurso. Educandas com mais de 21 anos e capacidade necessária poderiam se submeter aos concursos para magistério nas escolas femininas (art. 9º).

O artigo 10º permite a abertura de escolas de instrução primária por qualquer pessoa, com a devida comprovação, “por exame ou título literário”, de conhecer as matérias pertinentes à instrução primária e que reúna as condições exigidas para os professores públicos. Ao candidato estrangeiro, também se exige a boa pronúncia da língua portuguesa e a profissão da religião do Estado. Os parágrafos 1º e 2º deste artigo afirmam que as escolas particulares estariam sujeitas à inspeção e fiscalização do Diretor e Delegados de Instrução, pela forma designada no regulamento, e que as escolas desta modalidade que se abrirem a partir da publicação da lei sem que seus professores estivessem devidamente habilitados seriam fechadas pelo Diretor na Capital e pelos Delegados em suas respectivas localidades, e os professores seriam processados em caso de reincidência.

O artigo 11 estabelece que, dentre os alunos de segundo grau com maior aproveitamento, os respectivos professores deveriam escolher um que fosse mais assíduo para, com 14 anos de idade completos e encerrados os estudos, continuasse a frequentar as aulas na condição de monitor geral, com gratificação de 100 mil réis anuais, além de conceder preferência a estes monitores nos concursos para professor público quando atingida a idade mínima legal, em igualdade de circunstâncias.

Os professores poderiam ser suspensos pelo Presidente da Província, de acordo com o artigo 12, por até 30 dias em consequência de reclamação do Diretor ou nos casos especificados de o professor continuar a cometer pequenas faltas, ainda que suspenso anteriormente em período mais curto (como indicado no artigo 14); de “faltar ao respeito ou injuriar o Diretor ou os Delegados no exercício de suas funções” ou quando completar 30 dias de falta sem justificativa durante um ano escolar. Pelo artigo 14, as suspensões mais curtas, de até 8 dias, poderiam ser aplicadas pelo Diretor e Delegados em função de o professor desobedecer suas atribuições, propostas nesta Lei e em regulamentos; cometer pequenas faltas;

ou quando não comparecerem às aulas por 15 dias consecutivos, sem justificativa. Passados mais 15 dias após a suspensão e o professor não tivesse retornado às aulas nem justificado sua ausência, passaria a valer a suspensão de 30 dias prevista no artigo 12.

Os professores seriam demitidos, conforme previsto pelo artigo 13, nos casos de serem acusados e julgados culpados nos crimes de estupro, rapto, adultério, roubo ou furto, ou outro do tipo que ofendesse a moral pública ou a religião do Estado. Poderiam também ser demitidos os professores incurso de abandonar a escola por mais de três meses consecutivos sem justificativa ou fossem considerados habitualmente negligentes e incorrigíveis no cumprimento dos deveres. As escolas particulares cujos professores fossem acusados de faltas que afetassem profundamente a moralidade pública seriam fechadas, dispensando a ação dos tribunais (artigo 15).

O governo poderia conceder em cada ano civil até 3 meses de licença com vencimentos aos professores para tratamento de doenças, ou por outro motivo justo, dentro da Província, e até 6 meses fora dela (artigo 16). As licenças para tratamento dentro da Província poderiam se estender para além de três meses, mas os professores perderiam a quinta parte do ordenado a cada mês no período subsequente. As licenças de seis meses poderiam se estender, mas com a perda total do ordenado após o período inicialmente estabelecido.

O artigo 17 determina as nomeações de substitutos para os professores com algum impedimento por parte do Diretor e dos Delegados, que deveriam comunica-las ao governo provincial e aguardar sua aprovação para que os substitutos começassem a receber a parte do ordenado ou gratificação que lhes coubesse no exercício da função. Em caso de substituição em função de licença ou suspensão do professor efetivo (artigo 18), o Diretor ou os Delegados ordenariam a entrada do substituto no exercício do magistério recebendo a quinta parte do ordenado ou a gratificação do professor impedido, mas todo o ordenado do professor suspenso seria destinado ao substituto no período da suspensão e o pagamento recebido pelo substituto corresponderia à quinta parte retirada do ordenado do professor em licença superior a três meses, conforme estabelecido pelo artigo 16.

O artigo 20 estabelece o ordenado dos professores: nas escolas de primeiro grau, o professor receberia 400 mil réis anuais; nas de segundo grau, além do ordenado de 400 mil, o professor teria uma gratificação de 100 mil. Os professores interinos receberiam 300 mil anuais pelo trabalho em escolas de qualquer grau, sem direito a gratificação, enquanto que as professoras receberiam 400 mil réis anuais mais gratificação de 100 mil, à exceção da atual

professora da Capital, que continuaria a receber 600 mil anuais mais 100 mil de gratificação. Contudo, quando deixasse a Cadeira, sua substituta receberia o mesmo que as demais professoras da Província.

O cargo de Delegado de Instrução nas localidades provinciais fora de Belém é criado pelo artigo 21 da Lei, ficando responsável pela execução das leis educacionais, fiscalização das escolas e professores, orçamento e solicitação de material escolar para alunos e alunas pobres, envio dos mapas das escolas para a Capital (art. 22). Outra função inédita neste regulamento é a de Visitador, que seria responsável por visitar anualmente as escolas do interior e presidir os exames obrigatórios aos estudantes primários, devendo apresentar ao Diretor relatórios anuais sobre os ocorridos em suas visitas (art. 23).

Acerca da matrícula de meninos no ensino primário, o artigo 25 obriga toda pessoa que tem meninos a seu cargo a lhes dar instrução primária nas escolas públicas ou particulares ou em suas próprias casas, e não deveriam retirá-los delas enquanto não houvessem aprendido as matérias do ensino primário. A obrigação se estendia a todo menino a partir de seis anos de idade, e se estendia aos meninos de até 14 anos. A infração do artigo poderia implicar em multas de 10 mil a 30 mil réis, precedidas de três intimações aos infratores no intervalo de seis meses e não havendo razões que justificassem a infração ou não havendo aceitação pelo governo das que foram apresentadas, sendo responsabilidade das municipalidades, dos párocos, dos professores e Delegados da Instrução Pública o emprego de meios prudentes para persuadir os faltosos do cumprimento da obrigação.

Acerca da instrução secundária, o artigo 34 estabelece o ensino fora da capital em cadeiras especiais que seriam criadas por Decretos da Assembleia Legislativa da província, que seriam mantidas enquanto as aulas fossem frequentadas efetivamente por pelo menos 15 alunos. Caso este número mínimo não fosse atingido no período de dois anos, as cadeiras poderiam ser removidas para outras localidades com maior população ou ser abolidas se o governo reconhecesse que em nenhuma localidade o mínimo seria atingido. O artigo 35 fixa em 500 mil-réis o salário dos professores destas cadeiras.

O artigo 36 concede autorização ao governo da Província para dar novo regulamento ao Liceu Paraense, podendo alterar as disposições da Lei de 1841. Esta regulamentação do governo incidiria sobre o programa de estudos, o sistema e a ordem do ensino, o regime e a disciplina do estabelecimento, as atribuições do Diretor e da congregação, além de designar a ação que o governo deveria ter sobre ele. O governo também estaria

autorizado a expedir regulamento para instrução primária e secundária fora da capital, regulando o programa de estudos, o sistema e o método de ensino, o regime e a disciplina das escolas, as atribuições do Diretor e a ação do próprio governo, bem como estenderia as disposições da primeira parte desta lei aos professores e às professoras da instrução secundária com as modificações necessárias. A entrada em vigor dos regulamentos dependeria da aprovação da Assembleia Provincial, a quem seriam submetidos na próxima sessão agendada após sua elaboração.

No dia 8 de novembro do mesmo ano de 1851, o presidente Fausto Augusto D'Aguiar elaborou um regulamento para o Liceu Paraense, amparado pelo artigo 36 da Lei nº. 207 que o autorizava este expediente. Com isso, definiu no capítulo 1º, referente ao programa de estudos e à ordem de ensino, que seriam ensinadas matérias em 6 anos, cujas cadeiras se dividiram em:

§ 1º. Latim.

§ 2º. Língua Francesa.

§ 3º. Língua Inglesa.

§ 4º. Aritmética, Álgebra, Geometria plana e no espaço, Trigonometria retilínea, Escrituração mercantil.

§ 5º. História universal e Geografia, especialmente do Brasil.

§ 6º. Filosofia racional e moral.

§ 7º. Retórica e poética.

§ 8º. Elementos de física e de química, e princípios gerais de Botânica.

§ 9º. Desenho geométrico e topográfico, com conhecimento das ordens da Arquitetura. (REGULAMENTO PARA O LICEU PARAENSE, art. 1º, 1851)

A ordem do ensino foi definida no artigo 2º do seguinte modo: no primeiro ano de curso, seriam ensinados Latim, Francês, Aritmética e Álgebra; no segundo ano, Latim, Francês Geometria, Trigonometria, Escrituração mercantil e Inglês; no terceiro ano, Latim, Inglês e História e Geografia; no quarto ano Latim, História e Geografia, Filosofia e Retórica; no quinto ano, Filosofia e Retórica, Elementos de Física e Desenho; no sexto e último ano de curso, Desenho, elementos de Química e princípios gerais de Botânica.

O capítulo 2º estabelece regras referentes aos professores, de modo que seriam admitidos ao magistério vitalício cidadãos brasileiros, com idade superior a 21 anos, dotados

de morigeração (boa educação no convívio social) e que não tivessem sido acusados ou condenados à pena de galés ou pelos crimes de estupro, rapto, adultério, roubo, furto ou qualquer outro ofensivo à moral pública ou à Religião do Estado. O artigo 9º fixa o tempo mínimo de exercício efetivo para aquisição de vitaliciedade em três anos, diferentemente dos dois anos estabelecidos no regulamento geral de 1851 para os professores primários de toda a província e para os secundários fora da capital. O artigo 16 extingue a contratação de professores para as vagas de substitutos, sendo que os professores impedidos de exercer seriam substituídos por outros designados pelo presidente da Província, ou por pessoas estranhas ao Liceu, mas suficientemente habilitadas para o exercício, caso a primeira opção não fosse possível.

Os professores considerados negligentes e desleixados no exercício de suas funções, que inculcassem “maus princípios” aos alunos ou infringissem as disposições do Regulamento ou decisões superiores, estariam, de acordo com o artigo 17, sujeitos às penas, ordenadas em graus de gravidade, de: 1) admoestação feita pelo Diretor; 2) repreensão dada pelo Presidente da Província; 3) suspensão de 10 a 30 dias; 4) demissão, se não houvessem ainda obtido a vitaliciedade. As duas últimas penas seriam impostas pelo presidente da Província.

Para o provimento das cadeiras do Liceu, o capítulo 3º, “Do provimento das cadeiras”, previa a realização de exames por banca formada por três professores do Liceu e, caso a matéria da cadeira exigisse, por um membro externo nomeado pelo Diretor. Todo exame seria assistido pelo presidente da Província ou por um representante designado, e seria composto por arguições baseadas em pontos específicos da matéria e perguntas avulsas feitas pela banca. Os examinadores votariam secretamente sobre o merecimento absoluto dos candidatos e sobre o merecimento relativo dos que fossem aprovados, sendo o presidente quem decidiria entre os aprovados qual ocuparia a cadeira. Não havendo candidatos no prazo de 60 dias da publicação do anúncio dos exames, seriam marcados novos prazos a cada 3 meses, até o provimento da cadeira, sendo possível a nomeação de professor interino, já efetivo em outra cadeira do Liceu ou externo, até a ocupação por professor efetivo. O artigo 54 estabelece que o cargo de diretor do Liceu seria cumulativo com o cargo de Diretor da Instrução Pública da província, ao qual caberiam diversas atribuições delineadas no artigo 55, relativas à administração do Liceu, manutenção de sua disciplina e contato documental com a presidência da província.

O regulamento da Instrução Pública de 5 de fevereiro de 1852 redefine algumas das normas estabelecidas no regulamento anterior (Lei nº. 203 de 27 de outubro de 1851), dedicando seu primeiro título às escolas públicas de instrução primária, cujo primeiro capítulo trata dos professores públicos. Os seis primeiros artigos tratam de concurso para preenchimento de vagas nas escolas primárias mantidas pela província, no qual a aptidão para ensinar seria um dos principais critérios observados pela banca examinadora, uma inovação em relação aos regulamentos anteriores. Além disso, são estabelecidas condições para o impedimento de concorrência às cadeiras, nos casos de não-cidadania brasileira e condenação às penas de galés ou crimes de estupro, rapto, adultério, furto, roubo ou outro tipo de ofensa à moralidade pública ou à religião do Estado. A perda de cadeiras é tratada pelos artigos 10 ao 14, incluindo os professores vitalícios que tenham cometido algum dos crimes previstos nesta lei. As suspensões também são abordadas como punição para infrações leves, como desrespeito à autoridade superior ou ausência ao trabalho não justificada por 15 dias consecutivos.

O capítulo 2º trata do regime das escolas, recusando a matrícula às crianças portadoras de moléstias contagiosas ou que não fossem livres. Nos artigos posteriores do capítulo, são estabelecidos os dias de aula (todos os dias, exceto Domingos, dias da Semana Santa, da Festividade do Espírito Santo, dias santos de guarda, festividades nacionais marcadas por lei e no período entre 15 de dezembro e 6 de janeiro), no período entre 8 horas da manhã e uma hora da tarde. Além das matérias informadas pelo Diretor de Instrução, os professores estariam incumbidos do ensino do catecismo e da doutrina cristã. O período letivo se encerraria no último dia de novembro a cada ano, com a realização de exames públicos com os alunos considerados aptos pelos professores até o dia 15 de dezembro. É mantida a função de monitor a ser escolhido entre os alunos mais destacados, que demonstrassem interesse pela carreira de magistério e com a devida autorização do pai ou tutor, para atuar com gratificação de 100 mil réis anuais após completados 14 anos de idade. Além disso, é mantida a preferência em concurso aos alunos que houvessem sido monitores, completada a idade legal para concorrer. No capítulo 3º, “Inspeção e governo das escolas”, são reforçadas as atribuições e respectivos vencimentos de Delegados, Visitadores e Diretor de Instrução Pública estabelecidas nas leis anteriores, sem nenhuma nova atribuição relevante.

Este regulamento dedica um título específico às escolas particulares de instrução primária, onde estabelece a necessidade de autorização expressa da presidência da província para abertura de escolas desta modalidade (art. 43), bem como exige dos professores condições semelhantes às dos professores públicos para essa autorização (art. 44). Os requerentes seriam

submetidos a uma prova de capacidade profissional por exame de suficiência aplicado pelo Diretor de Instrução Pública e dois professores nomeados pelo Presidente da Província (art. 45). No entanto, seriam dispensados do exame quem apresentasse diploma do Liceu Paraense, graduados em ciências ou letras, pessoas de reconhecida aptidão e professores particulares com mais de 15 anos de experiência profissional (art. 46). As escolas particulares deveriam adotar os mesmos livros e compêndios das escolas públicas ou outros aprovados pelo Diretor (art. 50), bem como aplicar aos alunos os mesmos meios disciplinares regulamentados para as escolas públicas (art. 51). As escolas seriam supervisionadas pelas mesmas autoridades da Instrução Pública (art. 52), que deveriam notificar o Diretor de possíveis irregularidades (art. 55) para tomada de providências, que variavam de multas de vinte a cinquenta mil-réis aplicadas pelo Diretor (art. 58) até o fechamento das escolas (arts. 56 a 58).

O título 3º estabelece regras sobre a instrução secundária pública para as cadeiras que não pertenciam ao Liceu Paraense, embora a habilitação dos pretendentes a elas procedesse de forma semelhante ao que fora estabelecido no regulamento do Liceu de 8 de novembro de 1851 (art. 61). Seriam aplicáveis aos professores as mesmas disposições descritas aos professores primários naquele regulamento e especificadas aos professores no regulamento do Liceu (art. 62), bem como o uso dos mesmos livros e compêndios usados no Liceu para as mesmas matérias (art. 69). Acerca dos estabelecimentos particulares de instrução secundária, regidos pelo título 4º deste Regulamento, caberia aos responsáveis por sua administração atender aos requisitos especificados aos professores particulares de instrução primária, apresentar programa de estudos e regulamento interno que se pretendiam adotar e informar os nomes dos professores que pretendiam admitir (art. 72), de modo que os professores e diretores que pretendiam lecionar deveriam se submeter ao exame de suficiência previsto anteriormente, com as devidas exceções também aplicáveis (arts. 73 a 75). As escolas primárias do sexo feminino atenderiam à mesma regulamentação descrita, com as devidas adaptações feitas pelo presidente da Província com anuência do Diretor de Instrução Pública (art. 81).

A Lei nº. 237 de 28 de dezembro de 1853, sancionada pelo presidente Sebastião do Rego Barros, aprovava definitivamente os regulamentos de 1851 e 1852, propondo algumas alterações. O artigo 2º define as cadeiras do Liceu Paraense e sua distribuição ao longo do curso de seis anos. Nota-se que as cadeiras de Elementos de física e de química e princípios gerais de Botânica, bem como de Desenho geométrico e topográfico, previstas no regulamento de 1851, foram extintas neste novo regulamento, em decorrência da dificuldade de prover professores para estas matérias, como já observado pelo presidente anterior, Fausto D'Aguiar, ao propor os

horários das aulas para cada ano no Liceu, uma vez que foi este o argumento utilizado por ele para não propor horários para as matérias que compunham aquelas cadeiras.

As cadeiras do Liceu Paraense passariam a ser compostas por:

1ª cadeira Latim.

2ª cadeira Língua Francesa

3ª cadeira Língua Inglesa

4ª cadeira Aritmética, Álgebra até as quatro equações do 2º grau; Geometria retilínea, Contabilidade e escrituração mercantil.

5ª cadeira Geografia e História universal e especialmente a do Brasil.

6ª cadeira Filosofia racional e moral

7ª cadeira Retórica e Poética

O artigo 3º define a ordem de ensino: no primeiro e segundo anos de curso, as matérias seriam Latim e Francês; no terceiro ano, Latim e Inglês; no quarto ano, Inglês, Aritmética, Álgebra e Geometria; no quinto ano, Contabilidade e escrituração mercantil, Geografia e História; no sexto ano, Filosofia e Retórica. O artigo 4º define a todos os professores do Liceu ordenado anual de 800 mil réis, enquanto que os artigos 5º e 6º dizem respeito às sanções aplicadas aos professores do Liceu em caso de denúncia por crime, de forma que o professor denunciado cuja denúncia fosse retirada teria restituída a metade do ordenado que deixasse de receber durante o período da denúncia, além de ter sido tornada possível a perda da cadeira vitalícia caso o professor fosse condenado à pena de galés, prisão com trabalho, prisão simples por mais de um ano e por crime de estupro ou rapto. Estas condições de perda da cadeira seriam estendidas aos professores do ensino primário. O artigo 13 regulamenta a concessão de gratificações de 100 mil réis para além dos ordenados habituais, que deveria se destinar aos professores de primeiro e segundo graus e às professoras que, sob julgamento do presidente da Província e concordância do Diretor de Instrução Pública, se tornassem dignos de recebe-las por sua inteligência, conhecimentos, aplicação e aumento no número de alunos.

O artigo 16 busca centralizar a instrução secundária no Liceu Paraense, ao determinar que as cadeiras de ensino secundário fora do Liceu que se tornassem vagas por qualquer motivo seriam extintas pelo presidente da Província, “de forma que a instrução secundária se concentre no Liceu Paraense”.

A resolução nº. 278 de 3 de dezembro de 1855, também sancionada pelo presidente Sebastião do Rego Barros, autoriza a Presidência da Província a converter o Liceu Paraense em colégio de educação primária e secundária que receberia o título de Colégio Paraense, cujas matérias seriam as mesmas já ensinadas no Liceu e mais aquelas que o presidente julgasse necessárias. Os alunos seriam divididos nas categorias de pensionistas, meio-pensionistas e externos, de modo que os dez pensionistas e dez meio-pensionistas que seriam admitidos gratuitamente deveriam ser de origem pobre, dando-se preferência aos órfãos para metade das vagas de pensionista e filhos de militares, professores e funcionários públicos pobres para as outras vagas. Pelo artigo 6º da mesma resolução, estrangeiros poderiam ser contratados provisoriamente para ocuparem cadeiras vagas no Colégio na ausência de brasileiros habilitados, pelo tempo necessário para habilitar alunos que os substituíssem ou até que aparecessem brasileiros com a aptidão requerida ao cargo. O artigo 7º determina que o ordenado dos professores do Colégio poderia ser maior que o dos professores do atual Liceu, dividido em uma parte fixa e uma parte variável, de acordo com o número de alunos que excedesse a dez, embora esta medida dependesse ainda da aprovação da Assembleia Provincial.

Em 6 de dezembro de 1859, a Lei nº 348, decretada pelo presidente Antonio Coelho de Sá e Albuquerque autorizava o governo da província a reformar a instrução pública, tendo por princípios a supressão das escolas de instrução primária conforme o conveniente; a divisão das cadeiras existentes de História e Geografia e Aritmética, Álgebra e Geometria em quatro cadeiras: História Universal, em particular a do Brasil; Geografia; Aritmética, Álgebra e Geometria e Contabilidade e Escrituração Mercantil e a reforma dos professores vitalícios que não puderem mais continuar no magistério, mesmo que não tenham completado o mínimo de dez anos previsto em lei para isso. As cadeiras criadas por esta lei poderiam ser preenchidas pelos professores do Liceu que tivessem habilitações para regê-las, recebendo anualmente 600 mil-réis correspondentes a cada uma delas. Além disso, a supressão de escolas de instrução primária poderia implicar no aumento dos ordenados dos respectivos professores, nos limites da verba voltada para tal. As propostas presentes nesta lei seriam ainda submetidas à aprovação da Assembleia Provincial em sua próxima reunião, o que ocorreu em 20 de dezembro daquele ano.

A implantação desta reforma foi discutida na Assembleia Legislativa Provincial no mês anterior, com intenso debate entre os deputados, conforme registrado na transcrição da sessão de 19 de novembro de 1859 publicada nas edições dos dias 7 e 9 de janeiro de 1860 do jornal *Diario do Gram-Pará*. Um projeto de reforma da instrução pública apresentado na

Assembleia pelos deputados Costa Pimentel, Antonio Gentil Augusto e Silva e Manoel Antonio Rodrigues estava em discussão, o que suscitou diversos apartes dos deputados presentes acerca da necessidade apresentada pelo deputado Joaquim Correa de Freitas de conhecer o número de cadeiras interinas na instrução primária, cuja supressão era autorizada pelo projeto. O aparte mais longo foi proferido pelo deputado Gama Abreu, ao comparar o projeto em discussão com outros dois projetos apresentados anteriormente na Casa, dizendo-se “admirado” e “pasma” uma vez que este projeto seria uma fusão dos projetos anteriores, considerados inconciliáveis entre si. Após alguns argumentos de outros deputados acerca da viabilidade do projeto em debate, Abreu afirmava ser necessário colher mais informações sobre o estado da instrução antes de votar sobre a reforma, insistindo na impossibilidade de execução do projeto tal qual se apresentava, o que foi desaprovado por vários dos presentes. Em resposta, Abreu toma a palavra e se pronuncia:

Reforme-se o que se quiser, façam as reformas que se pedem em qualquer dos ramos, ou no pessoal; ou na parte que diz respeito ao ensino das matérias, nem assim obteremos reformar a instrução primária; e repito isto porque eu vejo que a assembleia da província do Pará não quer tratar da matéria de instrução pública (...)

Eu desejava, senhores, que a assembleia não desse este passo, mas é forçoso que o dê; é forçoso que faça o seu ato de contrição; é forçoso que siga, já que chegamos a este ponto; já que temos descido tão baixo e que não somos capazes de obter uma medida profícua a bem da província; já que não sabemos fazer calar os sentimentos particulares de cada um de nós; já que não apresentamos uma lei que seja capaz de trazer instrução ao povo; já que queremos deixar ficar as escolas no estado em que estão; já que não sabemos, não queremos ou não podemos fazer nada em benefício da instrução pública; já que conhecemos tudo isto e não temos força para calar o espírito de proteção que domina a assembleia, que é o motor de muitas ações que tem praticado e que eu não calo e hei de repetir sempre; já que não queremos reconhecer tudo isto, e ao mesmo tempo emendar a mão, dando medidas profícuas, tratando do bem público, e deixando as questões particulares; já que não acreditamos em nada disto; já que estamos sempre falando em dinheiro, não sabendo que o professor é que dá instrução ao povo, que são os homens que mais tratam da educação dos nossos filhos; já que estamos sempre marchando como se a província não tivesse recursos; não querendo reconhecer que ela sua ouro por todos os seus poros, que tem dinheiro para pagar aos seus funcionários que a administram bem; já que queremos deixar de parte a riqueza; já que não convém reconhecer isto, reconheçamos ao menos que com aquele projeto se autoriza o homem que, por enquanto, está fora de nossas dissensões políticas, e que pode assim fazer algum bem sobre este ramo da instrução pública, como de outros muitos, adotemos aquele projeto, depositemos as nossas esperanças nas mãos de um homem que não está por ora eivado das nossas dissensões políticas. (DIÁRIO DO GRAM-PARÁ, 9 de janeiro de 1860, p. 1)

A fala do deputado Gama Abreu, descontado seu apelo demagógico, é oportuna a respeito da importância atribuída à instrução pública no plano do discurso formal, em contradição à pouca efetividade das práticas adotadas na província. O projeto de reforma estava, como tantos outros projetos elaborados e discutidos na Assembleia Legislativa Provincial, à

mercê das disputas partidárias entre liberais e conservadores, tornando a sessão palco de interesses negociados de acordo com as aspirações de cada partidário. Para buscar superar o partidarismo das discussões, Abreu sugere que a Assembleia autorize o presidente Sá e Albuquerque a executar a reforma da instrução conforme sua perspectiva, uma vez que se trata de “um homem que não está por ora eivado das nossas dissensões políticas” (idem). Embora esta reforma tenha sido aprovada em dezembro de 1859, outra proposta seria apresentada e aprovada no ano seguinte.

O regulamento da instrução pública de 9 de abril de 1860, sancionado pelo presidente Antonio Coelho de Sá e Albuquerque, traz novidades para a instrução pública primária e secundária, sendo que os primeiros artigos do capítulo 1º, acerca das escolas de instrução primária, estabelecem a divisão das escolas em quatro classes: as escolas da capital existentes e as que fossem criadas seriam de 1ª classe, devendo ser frequentadas por no mínimo 30 alunos (art. 1º, §1º); as escolas das cidades centrais seria de 2ª classe e também deveriam ser frequentadas por pelo menos 30 alunos (art. 1º, §2º); e as escolas de 3ª e 4ª classes seriam aquelas pertencentes às vilas e povoações, que seriam designadas por portaria especial do presidente da província (art. 1º, §3º), de modo que as escolas de 3ª classe deveriam ser frequentadas pelo mínimo de 30 alunos e as de 4ª classe por pelo menos 15 alunos (art. 3º). As escolas poderiam descer de classe caso a frequência de alunos fosse inferior à inicialmente designada ou serem extintas caso a frequência fosse inferior a 15 alunos (art. 4º), embora a divisão das escolas só pudesse ser alterada após dois anos de sua divisão anterior (art. 5º).

O capítulo 2º define as matérias do ensino primário, sendo que nas escolas do sexo masculino seriam ensinadas “leitura, escrita, aritmética até proporções, gramática e ortografia, noções dos deveres morais e religiosos, geometria prática e ideias gerais da história e geografia do Império” (art. 15). Nas escolas do sexo feminino, seriam ensinadas “leitura, escrita, aritmética até as quatro operações fundamentais, gramática e ortografia, noções dos deveres morais e religiosos, ideias gerais da história e geografia do Império e os misteres próprios à educação do sexo” (art. 16). As escolas de 4ª classe teriam currículo diferenciado, com o ensino de “leitura, escrita, aritmética até as 4 espécies e noções dos deveres morais e religiosos”, sendo inclusos nas escolas do sexo feminino “os misteres próprios à educação do sexo” (art. 17). O método de ensino a ser adotado seria o método simultâneo, embora o professor ou professora pudesse empregar o método individual “quando a fraqueza da inteligência do aluno ou aluna o exigir” (art. 18).

No capítulo 3º, referente aos professores, manteve condições de admissão similares aos regulamentos anteriores (cidadãos brasileiros maiores de 21 anos, com comprovada moralidade e que não tivessem sido condenados por crimes que ofendessem à moral pública ou à religião do Estado). Mudaram as condições para vitaliciedade, que passou a ser provida apenas depois de cinco anos de exercício nos quais o professor “deverá dar provas práticas de moralidade, assiduidade e aptidão para o ensino” (art. 22). Apesar de vitalício, o professor poderia ser removido para outras escolas conforme conveniência proposta pelo Diretor da Instrução Pública, com abono de viagem de acordo com a distância do novo lugar e dificuldade de acesso (art. 23). Tal remoção poderia se dar em função de pena, para escola de categoria igual ou imediatamente inferior (art. 24, § 1º), ou de prêmio, a pedido do professor ou com seu consentimento (art. 24, § 2º). Atribuições relativas a licenças, faltas e suspensões não se modificaram consideravelmente em relação ao regulamento de 1852, embora o artigo 43 tenha incluído a possibilidade de demissão de professor vitalício nos casos de crime contra a moral pública ou religião do Estado ou crime de abandono da escola ou negligência habitual, algo que não havia naquele regulamento. O capítulo 4º estipula os vencimentos dos professores das diferentes classes, proporcionais à categoria das escolas, além de conceder gratificações para aluguel de casas adequadas para o funcionamento das escolas, também proporcionais às categorias. Ao tratar das escolas particulares de instrução primária no título 2º, o regulamento se mantém em vários aspectos semelhante ao de 1852, que exige a autorização do presidente da província para estabelecimento de escola (art. 95), comprovação de capacidade profissional do professor através de exame de suficiência (art. 97) e condições de dispensa para a realização do exame (art. 98).

Uma importante novidade para a instrução pública provincial é a autorização para a criação de uma escola agrícola, através da Lei nº. 372 de 18 de outubro de 1860, sancionada pelo presidente Angelo Thomaz do Amaral, que admitiria até vinte alunos internos, preferencialmente órfãos desvalidos (art. 1º, § 1º), e número ilimitado de externos, que poderiam ser quaisquer alunos interessados. Os internos que preferissem permanecer na escola após o período designado de sua internação passariam a receber salário (art. 2º). A escola funcionaria em terreno devoluto ou terreno patrimonial da câmara municipal, estando o governo autorizado a gastar no primeiro ano de funcionamento da escola vinte contos de réis com a aquisição do terreno, obras e escritos de interesse para a agricultura, bem como instrumentos e gado de trabalho e custeio de funcionários do estabelecimento; no segundo ano, seriam autorizados até dez contos; nos anos seguintes, cinco contos no espaço de dez anos (art. 3º). O

estabelecimento seria administrado por pessoa habilitada com curso completo de agricultura obtido em escolas da Europa ou dos Estados Unidos (art. 5º), e os produtos obtidos no estabelecimento fariam parte das rendas provinciais (art. 6º). A próxima sessão deste capítulo tratará com maior detalhamento a criação desta escola.

Em 31 de julho de 1862, o presidente Francisco Carlos de Araújo Brusque propôs a reforma do regulamento do colégio de Nossa Senhora do Amparo, destinado à instrução do sexo feminino, assegurando a continuidade da proteção da instituição pelo presidente da província (art. 1º). O principal fim do colégio seria amparar as meninas órfãs, pobres, desvalidas e expostas, acolhidas sob caridade para receberem educação e ensino “adequado às suas condições de existência na sociedade” (art. 2º). A influência do presidente da província no funcionamento do colégio se reflete no artigo 5º, que designa o ocupante do cargo a exercer a suprema inspeção, direção e fiscalização do colégio; nomear, suspender e demitir os empregados do estabelecimento e mandar admitir as educandas por despacho. A administração mais imediata do estabelecimento seria confiada – enquanto uma associação de beneficência não se organizasse para tal fim – a um grupo composto por um administrador, um regente, uma ou mais mestras, um professor ou professora do ensino primário, um médico e um capelão (art. 6º). Além dos funcionários mencionados, o presidente da província designaria uma comissão de senhoras (comissão protetora do Colégio de Nossa Senhora do Amparo) com a missão de proteger as órfãs desvalidas que pertencessem ao colégio (art. 7º). Ao Diretor de Instrução Pública caberia também a função de inspeção imediata do estabelecimento, de acordo com a legislação em vigor (art. 8º).

O capítulo 3º deste regulamento enumera as funções do administrador do Colégio, que exerceria gratuitamente seu cargo, bem como seu vice-administrador, ambos devendo ser maiores de 35 anos, honestos e probos. O capítulo 4º designa as funções da regente, a ser escolhida dentre os membros da ordem das irmãs de caridade de São Vicente de Paula, para a direção e polícia interna do colégio. O capítulo 5º versa sobre as mestras, que residiriam no colégio e ensinariam às educandas os misteres domésticos para empregabilidade e subsistência (art. 20, § 1º) e orientações sobre piedade, docilidade, amor a Deus, respeito à moralidade e dedicação ao trabalho, devendo priorizar estes ensinamentos pelo exemplo no lugar da punição (art. 20, § 2º). O professor de primeiras letras deveria ser maior de 30 anos, instruído e de reconhecida moralidade e bons costumes (art. 22, caput), com a obrigação de comparecer ao colégio em todos os dias úteis para o ensino de leitura, escrita e caligrafia; aritmética até

proporções; gramática portuguesa e ortografia; noções dos deveres morais e religiosos e ideias gerais de geografia e história do Brasil (art. 36).

As funções do capelão, estabelecidas no capítulo 6º, artigo 23, denotam uma importante função social do colégio, uma vez que ao religioso caberia “celebrar a missa na capela do colégio aos domingos e dias santos e no fim dela fazer uma homilia, demonstrando quais as virtudes cristãs e sociais que devem ter as educandas para que venham a ser boas mães de família, exortando-lhe o amor ao trabalho, a caridade para com o próximo e a docilidade e obediência para com os seus superiores” (§ 1º). A conformação social das educandas teria espaço tanto nas atividades instrucionais quanto nas atividades religiosas do colégio, de modo que a missão do colégio de inserir aquelas jovens na sociedade dizia respeito a incutir-lhes um papel feminino restrito à vida doméstica e ao sustento baseado em atividades caseiras.

O capítulo 9º esclarece as condições de admissibilidade das educandas, prioritariamente meninas expostas ou órfãs abandonadas que não tivessem parentes responsáveis por sua tutela, mas também se admitia o ingresso das filhas de presos pobres durante o cumprimento da pena dos pais e órfãs de pai militar ou empregado público reconhecidamente indigente (art. 27). As educandas seriam admitidas através de despacho da presidência da província após verificadas as condições estabelecidas no artigo antecedente, bem como terem idade entre 4 e 10 anos e não serem portadoras de moléstia contagiosa. Seriam admitidas 85 educandas com proporção dividida em um terço para as meninas da comarca da capital e o restante distribuído a outras comarcas, cabendo a cada localidade um número de acordo com sua população (art. 29).

O capítulo 10 refere-se ao ensino no colégio, definindo a divisão das educandas por sua idade e adiantamento nos estudos. A Sala de Asilo seria uma classe particular em separado própria para as meninas entre 4 e 7 anos, onde, sob orientação de uma mestra, aprenderiam instrução moral e religiosa compatível com a idade, conhecimento de letras do alfabeto, pronúncia correta, princípios de escrita, noções elementares de aritmética adaptadas à idade das alunas e costura lisa e crochê. As educandas com mais de 7 anos saíam da Sala de Asilo e passariam à escola e à Sala de Labor. Na escola, aprenderiam as matérias definidas no artigo 36, realizando exames entre os dias 11 e 24 de dezembro. Na Sala de Labor tratada no capítulo 11, elas aplicariam trabalhos de costura, corte de roupas e bordados, cujas peças produzidas seriam vendidas pela comissão protetora e a renda obtida, após dedução dos custos de produção, seria revertida para o pecúlio de cada educanda e para o estabelecimento. Os rendimentos

obtidos seriam recolhidos à filial do Banco do Brasil na província ou convertidos em títulos da dívida pública, que seriam entregues às educandas após sua saída do colégio.

Sobre prêmios e castigos, o capítulo 12 trata da distinção concedida às educandas mais aplicadas com a divulgação de seus nomes em uma lista de honra semanal. Haveriam ainda três prêmios anuais a serem distribuídos entre as educandas que mais se destacassem, cujos objetos de premiação seriam escolhidos pelo presidente da província em acordo com o administrador e o diretor de instrução pública. As punições permitidas às mestras e regente para aplicarem às alunas eram a leitura em voz alta, privação temporária da companhia das colegas, posição em pé enquanto as outras estivessem sentadas, privação do recreio, eliminação do nome da lista de honra e trabalho ou tarefa dobrada. Não deveriam ser aplicados castigos corporais ou pena que tendesse a enfraquecer o sentimento de honra.

Conforme o capítulo 13, as alunas que completassem 17 anos deveriam deixar o colégio sob a condição de se casarem, para prestar serviços em casa de família de conduta abonada ou por solicitação de parentes (art. 49). O casamento das educandas deveria ser efetuado mediante licença do presidente da província (art. 50) e os pretendentes deveriam encaminhar petição à presidência declarando estado, naturalidade, domicílio, ofício, profissão ou qualquer meio de vida que viesse a ter, cabendo ao presidente conceder ou não a licença conforme seu entendimento após consultado o administrador do colégio (art.51). As educandas autorizadas a casar receberiam um enxoval no valor de 300 mil réis e receberiam um dote de 500 mil réis a serem entregues ao marido pelo administrador, limitando-se a instituição a conceder quatro dotações por anos para as quatro primeiras alunas que se casassem (art. 52). A origem do dote seria do tesouro provincial, exceto tivessem recebido dote por doação ou testamento em valor igual ou superior ao estabelecido (art. 53). As educandas requeridas para prestação de serviços domésticos deveriam exercer suas funções respeitadas as regras de direito e respeito aos contratos de soldo dos órfãos menores, com prévia autorização do presidente da província (art. 56). As que fossem reclamadas por seus parentes seriam entregues com autorização prévia do presidente da província (art. 58), de modo que somente receberiam seu pecúlio baseado nas peças produzidas no colégio após completada a maioridade legal (art. 57).

Um novo regulamento para a instrução pública seria estabelecido através de portaria no dia 1º de março de 1864 pelo Vice-Presidente da província João Maria de Moraes, que trouxe como principal novidade a criação de um curso de escola normal no então Colégio Paraense para a formação de docentes para o magistério primário, de modo que o artigo 28 previa que três anos após a publicação do regulamento somente seriam admitidos ao magistério público

quem houvesse frequentado as aulas do curso normal. As classes de instrução primária passaram a ser três, sendo as escolas de 1ª classe aquelas estabelecidas na capital e as de 2ª e 3ª classes as demais, de acordo com a população. Os concursos para docentes dariam preferência aos ex-alunos do Colégio Paraense, para as turmas masculinas, e para as ex-alunas do Colégio de Nossa Senhora do Amparo, para as turmas femininas.

O artigo 91 impede que o diretor de instrução e os delegados sejam professores ou diretores de estabelecimentos públicos ou particulares de instrução, possibilitando o entendimento de que o cargo de Diretor do Colégio Paraense não mais seria cumulativo com o cargo de Diretor de Instrução Pública. O artigo 92 estabelece a gratificação de 40 mil réis anuais aos indivíduos que se propusessem a lecionar aos pobres onde não houvesse escola, assim como aos estabelecimentos de ensino secundário que se destacassem pelo grande número e aproveitamento de discípulos.

Nova reforma no regulamento da instrução pública é proposta pela Lei nº. 564 de 10 de outubro de 1868, sancionada por Manoel José de Siqueira Mendes, 1º vice-presidente da província do Pará, que visava aprovar o regulamento de 1º de março de 1864 mediante alterações, como a suspensão dos vencimentos previstos pelo artigo 39 daquele regulamento; a obrigatoriedade do ensino do sistema métrico e da leitura da Constituição Política do Império e do Código Criminal aos professores primários; a incompatibilidade do cargo de reitor do Colégio Paraense com qualquer outro cargo público, mesmo o de professor deste colégio; a fixação da cadeira de geometria prática, princípios gerais de mecânica e tecnologia profissional criada em 1867 (cuja legislação correspondente está indisponível) com o aproveitamento do professor já contratado para este fim pelo Colégio Paraense; a criação de uma cadeira de física e química elementar no Colégio, inexistente desde 1853.

O regulamento do Colégio de Nossa Senhora do Amparo também sofreu reformas, inicialmente através da portaria do dia 16 de outubro de 1868, ampliada pela portaria de 9 de abril de 1869, que apresentou um regulamento completo com algumas alterações em relação ao regulamento anterior, a exemplo da faixa etária das educandas que seriam admitidas na instituição (entre 6 e 12 anos) e o perfil de admissão, que passaria a incluir quaisquer meninas cujas famílias desejassem que aprendessem as lições do colégio, mediante pagamento de parcelas trimestrais totalizando 200 mil réis por ano.

Em 12 de maio de 1869, um novo regulamento para o Colégio Paraense foi instaurado pelo presidente José Bento Cunha Figueiredo, começando com a instituição de

quinze cadeiras para a instrução secundária: latim; latinidade; gramática filosófica; francês; inglês; geografia; história; filosofia racional e moral; retórica e poética; contabilidade e escrituração mercantil; aritmética, álgebra, geometria e trigonometria; física e química; tecnologia; música instrumental e vocal e desenho (art. 1º). O curso completo contabilizaria seis anos, com dois ramos possíveis: o curso comercial, com três anos de duração, e o curso de humanidade, com seis anos (art. 2º). As matérias do curso comercial seriam inglês, francês, geometria, matemáticas, contabilidade e escrituração mercantil (art. 3º). O curso de humanidades seria composto por inglês, francês, gramática filosófica, geografia, latim, história, latinidade, matemáticas, retórica, química e física (art. 4º). As aulas desenho, tecnologia, música instrumental e vocal não fariam parte do curso (art. 7º). O Reitor passaria a ser o administrador direto da instituição, subordinado diretamente ao Diretor de Instrução Pública²⁷ (arts. 20-21) e o tempo mínimo para obtenção de vitaliciedade pelo professor passaria de cinco para três anos (art. 51). Anterior a esta reforma, cabe destacar uma crítica publicada no jornal *O Liberal do Pará* em 17 de fevereiro de 1869 acerca da administração do Colégio Paraense. As críticas inicialmente incidem sobre o sistema de matrículas dos estudantes, que poderiam se matricular na disciplina que quisessem, sem a obrigação de terem cursado disciplinas “mais fáceis” para gradualmente irem acessando as “mais difíceis”, a exemplo do Colégio D. Pedro II. Em seguida, denuncia a pouca assiduidade dos professores e a oferta de concurso para professor da cadeira de física e química sem os aparelhos necessários para as práticas próprias das disciplinas. Seguem-se uma série de críticas ao reitor do Colégio Paraense no período, Francisco Carlos Marianno, acerca do fato de não dormir no estabelecimento, conforme entendimento dos deputados liberais da Assembleia Provincial; de não fazer refeições junto aos estudantes; de andar com a cabeça coberta dentro do estabelecimento e por não conceder o desconto previsto em lei aos pais que matriculassem mais de um filho no Colégio até que o presidente da província lhe fizesse tal solicitação por ofício. O artigo encerra com a constatação de que, embora fosse sabido que Marianno argumentasse não ter habilidade para o exercício do cargo, deveria se esforçar para exercê-lo de modo a não sofrer censura de qualquer tipo (O LIBERAL DO PARÁ, 17 de fevereiro de 1869). Mais uma vez, a oposição entre liberais e conservadores se reflete em um elemento relacionado à instrução pública, pois através de seu órgão oficial, o Partido Liberal cumpria seu papel de oposição ao governo vigente, embora não atacasse diretamente o presidente Cunha Figueiredo, mas dirigisse toda sorte de críticas ao reitor do Colégio.

²⁷ Neste mesmo regulamento, esclarece-se que o cargo de diretor da Instrução Pública é cumulativo com a direção do Colégio Paraense.

A Lei nº. 660 de 31 de outubro de 1870, sancionada pelo 1º Vice-Presidente da Província Manoel de Jesus de Siqueira Mendes, criou um instituto de educandos paraenses, destinado a receber órfãos desvalidos e jovens pobres, onde receberiam instrução primária e profissional. Como instrução primária, constaria leitura, escrita, elementos de aritmética, moral civil e religiosa, “tradução” de pensamentos por escrito e breves rudimentos de física e química. A instrução profissional seria composta de geometria e mecânica aplicadas às artes e à construção naval, tecnologia profissional, desenho linear de máquinas e topográfico e aprendizagem nas oficinas do instituto, tendo em vista as vocações (art. 2º). O instituto poderia receber até 50 alunos entre 7 e 12 anos de idade, sendo 25 para a instrução primária e 25 para a instrução profissional. A transição para a instrução profissional ocorreria após o aluno ter sido plenamente aprovado nas matérias da instrução primária (art. 5º). O professor de instrução primária do instituto teria as vantagens concernentes aos professores das escolas de primeira classe, enquanto os lentes da instrução profissional teriam as vantagens dos lentes do Colégio Paraense (art. 10º).

Sancionada na mesma data, a Lei nº. 664 propunha reformas na instrução primária, subdividindo-a em ensino primário inferior e ensino primário superior. Enquanto aquele seria composto por leitura, escrita, operações fundamentais sobre números inteiros e fracionários, noções práticas do sistema métrico de pesos e medidas, noções de gramática portuguesa e moral civil e religiosa (art. 1º, § 1º), este seria composto por gramática portuguesa, elementos de aritmética e geometria, geografia, história e noções rudimentares de ciências físicas e naturais (art. 1º, § 2º). Toda paróquia da província deveria ter uma escola de ensino primário inferior do sexo masculino; na capital, haveria duas escolas do ensino primário superior e nas cidades cujas escolas fossem frequentadas por mais de 150 alunos haveria mais uma escola de ensino primário inferior e uma do superior (art. 2º). O ensino primário inferior seria obrigatório (art. 3º), e as escolas que funcionassem em vilas e freguesias cuja frequência fosse inferior a 60 alunos seriam regidas pelos párocos ou pessoas idôneas a receberem gratificação de 500 mil-réis, com o aluguel das casas onde funcionassem as escolas sendo custeado pelo tesouro provincial (art. 4º). Escolas para o sexo feminino seriam também criadas nas localidades onde a frequência habitual das meninas fosse superior a vinte alunas (art. 7º), e seu ensino compreendia a leitura, escritas, as quatro operações sobre números inteiros, gramática portuguesa, moral civil e religiosa e costura. As professoras das escolas para o sexo feminino receberiam o mesmo ordenado dos professores do ensino primário inferior, mais um acréscimo de 100 mil (na capital) ou 50 mil (outros locais) para aluguel das escolas. Os exames para contratação de

professores via concurso, para o provimento de escolas que não correspondessem ao artigo 4º, seriam feitos diante da congregação de lentes do Liceu (não mais Colégio Paraense), que arguiriam livremente o candidato dentro das matérias que tivesse que ensinar, sendo que somente o candidato que fosse plenamente aprovado obteria provimento efetivo (art. 10º, § 4º).

A vitaliciedade voltaria a ser atingida após cinco anos de exercício, onde o professor seria examinado e obrigado a exibir provas de sua moralidade, habilitação e métodos de ensino (art. 11º). As vagas de ajudantes dos professores primários foram extintas (art. 13º), os professores e professoras do ensino primários que fossem jubilados ou se aposentassem com mais de vinte e cinco anos de magistério passariam a receber a gratificação como ordenado (art. 14º) e novas escolas após a sanção desta lei só poderiam ser criadas mediante deliberação da Assembleia Provincial (art. 15).

Antes desta lei ser aprovada, seu projeto foi alvo de uma série de críticas tecidas em uma série de artigos no jornal *O Liberal do Pará* entre 16 e 22 de outubro de 1870 pelo ex-diretor de instrução pública, dr. Américo Santa Rosa. Através deles, o autor dizia exercer “o dever de demonstrar que a reforma projetada, bem longe de concorrer para o melhoramento da instrução, irá acanhar o desenvolvimento da inteligência dos meninos, e deixar nas trevas da ignorância as populações do interior” (O LIBERAL DO PARÁ, 16 de outubro de 1870, p. 1). Primeiramente, a divisão do ensino primário em superior e inferior é considerada útil e conveniente, mas que somente teria efeito caso cada localidade possuísse uma escola de cada nível. Entretanto, de acordo com as determinações do regulamento, somente nas localidades com mais de 150 alunos haveria escolas superiores, o que comprometeria o acesso das crianças e jovens do interior ao ensino primário completo. Também se critica as matérias que compõem a proposta da reforma, uma vez que, em comparação com o regulamento em vigor, aprovado em 1864, o sistema métrico não seria ensinado e a aritmética e a gramática seriam reduzidas a noções. Santa Rosa atribui estas mudanças a um projeto deliberado de reduzir a qualidade do ensino popular, por um suposto medo que houvesse de que a população pudesse questionar o governo pelo acesso ampliado à instrução. Esta ideia é ilustrada da seguinte forma:

Não podemos julgar o ilustrado autor do projeto sectário das ideias de certos espíritos tacanhos, que olham assombrados para o desenvolvimento intelectual do povo e proclamam ufanos o célebre paradoxo do Rei de Nápoles: *o meu povo não precisa pensar, porque o meu governo se encarrega de pensar por ele.* (...)

Como disse um dos nossos ex-ministros: “O Brasil não pode ser, nem é indiferente a este movimento civilizador do século XIX. Do melhoramento da instrução pública depende essencialmente o desenvolvimento pacífico de suas instituições livres, a conservação de sua integridade, a grandeza de seu futuro, o complemento dos seus altos destinos.” (O LIBERAL DO PARÁ, 16 de outubro de 1870, p. 1)

Na edição do dia 18 de outubro, Santa Rosa anuncia que a partir daquele número discutirá sobre os problemas no projeto da reforma da instrução pública em contraposição aos artigos em sua defesa assinados pelo diretor interino da instrução pública, dr. José Felix Soares, no jornal *Diario de Belem*, considerando-se em desvantagem em relação ao debatedor por sua reconhecida ilustração e conhecimento do tema. Continua então a analisar o projeto ao comparar a posição de Soares acerca dos benefícios da reforma com a de que ela na verdade representaria um retrocesso e contribuiria para o embrutecimento paulatino da população. Seu principal argumento nesta edição diz respeito à possível diminuição no número de escolas o interior que o projeto apresenta, o que era contraditório à “opinião de autoridades respeitáveis do nosso país e do exemplo dos países estrangeiros, que mostram a conveniência da disseminação das escolas” (O LIBERAL DO PARÁ, 18 de outubro de 1870, p. 1). Utiliza-se inicialmente de uma fala do conselheiro José Liberato, para quem “levar a instrução primária a todos os pontos do território é o desiderato, a condição de progresso, de prosperidade e de grandeza nacional; a este respeito muito pouco têm feito as Assembleias Provinciais” (idem). Outra opinião é emprestada do senador Leitão da Cunha, quando foi diretor da instrução pública em 1853:

(...) o que é necessário é cuidar seriamente na educação do povo, aumentando-se os meios de prestar-lho, embora seja de mister grande aumento de despesa e mesmo cópia de sacrifícios; porque a primeira e mais palpitante necessidade de um povo livre é a educação...

Lancemos os olhos para o estrangeiro, e vejamos como os povos civilizados têm compreendido a necessidade da multiplicação das escolas (...) (idem)

Santa Rosa reafirma a importância do investimento governamental na instrução pública independentemente dos custos que representa, levantada pelo deputado Gama Abreu em 1859, com base na justificativa de seu papel essencial para a civilização dos povos. Mais uma vez, o sentido civilizador da instrução é evocado como prioridade ideal das ações do Estado, sempre em contraposição às poucas ações efetivamente tomadas para o emissor do discurso.

Na edição de 22 de outubro, analisa-se o projeto já depois de aprovado e à espera da sanção presidencial. Diante da inevitabilidade da efetivação da lei, que não apresentou maiores alterações em relação ao projeto, Santa Rosa sugere a criação de associações para o desenvolvimento da instrução primária que se responsabilizassem em criar escolas a partir da iniciativa privada para suprir as carências das localidades onde elas fossem extintas. A manutenção das escolas estaria por conta de comissários eleitos pelas próprias associações, em substituição ao papel dos delegados de instrução pública governamentais, que estariam em seus

cargos por mera conveniência política. Sintetiza sua ideia nos termos seguintes: “Fundam-se associações filantrópicas para os órfãos, para os doentes pobres, para a emancipação do elemento servil, por que não as poderemos fundar do mesmo modo para o derramamento da instrução popular?” (O LIBERAL DO PARÁ, 22 de outubro de 1870, p. 1).

Em 1871, a Lei nº 669 de 13 de abril, sancionada pelo presidente Joaquim Pires Machado Portella, autorizava o presidente da província a fazer reformas na instrução primária e secundária de acordo com o que achasse melhor para lhes dar maior desenvolvimento (art. 1º), sendo executadas logo após aprovação da Assembleia Legislativa Provincial (art. 2º). A Lei também autoriza o presidente a criar uma Escola Normal para habilitar para o magistério primário da província (art. 3º). Como complemento à lei anterior, a portaria de 29 de abril de 1871 propõe uma grande reforma da instrução pública nas modalidades primária, secundária e industrial, instituindo as funções do diretor geral, do conselho diretor, dos visitantes municipais, dos delegados literários e dos conselhos literários de paróquias. Entre as atribuições do diretor geral, destaca-se a que está especificada no parágrafo 8º do artigo 1º, que designa o fechamento das escolas e colégios particulares “onde se ensinam doutrinas perniciosas e contrárias à religião católica e forma de governo do país, ou se cometerem atos indecentes e ofensivos da moral e bons costumes”. Com as ideias republicanas ganhando maior espaço no último quarto do século XIX, uma estratégia oficial para minimizar sua difusão seria o fechamento das escolas particulares que a promovessem, assim como evitar a disseminação de escolas de caráter religioso não católico, que vieram a se multiplicar consideravelmente somente no regime republicano.

Em cada freguesia deveria haver pelo menos uma escola primária para cada um dos sexos, sendo suspenso o ensino nas escolas cuja frequência em três semestres tivesse sido inferior a quinze alunos ou dez alunas (art. 17). No caso de fechamento de escola, escolas particulares no mesmo local ou com pelo menos uma légua de distância de uma escola pública poderiam receber até dez alunos (ou oito alunas) com subvenção mensal de dois mil réis do governo (art. 18). Se não houvesse escolas particulares nas condições anteriormente indicadas, o vigário ou o coadjutor da freguesia poderiam se responsabilizar pelo ensino de meninos pobres recebendo subvenção de mesmo valor (art. 19). Também estava previsto, ausentes as condições anteriores, o ensino para meninas por professor público casado em horário diferente do regular, com o ensino de costura sob responsabilidade da esposa do professor (art. 22). A criação de escolas primárias noturnas para adultos em cada cidade da província estava prevista pelo artigo 27.

O ensino primário (art. 30) seria composto pelas seguintes matérias: no primeiro grau, instrução moral e religiosa, leitura e escrita, noções práticas de gramática portuguesa, princípios elementares de aritmética e operações fundamentais em números fracionários e inteiros e noções práticas do sistema métrico; para o segundo grau, seriam ensinados elementos de história e geografia (principalmente do Brasil), leitura dos Evangelhos e notícia da História Sagrada, estudo mais desenvolvido do sistema métrico, leitura da constituição política do Império, noções de ciências físicas e naturais mais aplicáveis aos usos da vida, desenho linear e noções de música. O ensino do primeiro grau seria obrigatório em todas as escolas, mas o professor deveria ensinar matérias do segundo grau sempre que houvesse discípulos habilitados; nas escolas urbanas, o ensino de matérias do segundo grau poderia se tornar obrigatório, desde que designadas pelo conselho diretor e aprovadas pelo presidente da província (art. 31). Nas escolas do sexo feminino seriam obrigatórias as matérias do primeiro grau e facultativas algumas das matérias do segundo grau (história e geografia, leitura dos Evangelhos e notícia da História Sagrada, aritmética com quebrados e decimais, desenho linear e noções de música), assim como o ensino de bordados e trabalhos necessários de agulha seria igualmente obrigatório (art. 32).

As escolas primárias, após minuciosa averiguação do diretor geral sobre sua importância relativa para a localidade onde se encontrassem, seriam classificadas pelo presidente da província em escolas de primeira, segunda e terceira entrâncias (art. 49). Os vencimentos seriam equitativos a todos os professores vitalícios já estabelecidos, havendo variação nas gratificações dos professores que entrassem em serviço a partir da homologação do regulamento, de acordo com a entrância das escolas nas quais trabalhassem (art. 50). A importância da criação da Escola Normal no Pará foi reforçada com a obrigatoriedade de formação dos professores primários na instituição após três anos de sua abertura, com a dispensa do exame de capacidade profissional (art. 51). Além das condições habituais para o exercício do magistério público, como idade mínima de 21 anos, profissão da religião do Estado, capacidade intelectual, moral e física satisfatórias, e isenção de pena ou condenação por crimes ofensivos à moral pública ou religião do Estado, foram estabelecidas condições específicas para as mulheres que quisessem exercer o magistério: deveriam exhibir certidão de casamento, se casadas; certidão de óbito do marido, se viúvas e certidão da sentença de separação para conhecimento de sua causa, se separadas do marido (art. 57). Caso fossem solteiras, as professoras só poderiam lecionar a partir dos 25 anos, exceto se ensinasse na casa de seus pais ou parentes de até segundo grau de reconhecida moralidade.

O exame de admissão levaria em conta não apenas o conhecimento do candidato acerca da matéria da cadeira pretendida, mas a prática e o método de ensino, de acordo com as instruções do diretor geral aprovadas pelo presidente da província e pelo conselho diretor (art. 59). Para avaliação dos trabalhos de agulha das candidatas a professoras públicas, seria considerado o juízo de uma professora ou uma senhora nomeada para este fim pelo presidente da província (art. 60). Os professores ingressariam no professorado público através do exame para vagas em escolas de primeira entrância, sendo que as vagas em escolas de segunda entrância seriam preenchidas por professores vitalícios (após cinco anos de serviço) de escolas de primeira entrância escolhidos entre oito com maior tempo de serviço, maior número de alunos e menos solicitações de licenças e afastamentos, assim como sua conduta civil e moral, boa reputação junto aos estudantes e sociedade e pessoas que deveria sustentar com seu ordenado (art. 67). Vagando cadeiras em escolas de terceira entrância, o procedimento se repetiria entre quatro professores de segunda entrância (art. 69). No entanto, a transição de professores entre as entrâncias só teria lugar a partir da entrada em vigor da exigência de que todos os professores primários deveriam ser titulados pela Escola Normal, sendo possível o ingresso em escolas de qualquer entrância através de concurso livre (art. 71).

A reforma também esboça o regulamento da futura Escola Normal, cujo curso deveria durar três anos e ser dividido em seis cadeiras com as matérias:

- 1ª. Instrução moral e religiosa
- 2ª. Gramática da língua nacional – Exercícios de leitura de clássicos em prosa e verso – Redação – Exercícios caligráficos
- 3ª. Aritmética – Sistema métrico – Elementos de geometria
- 4ª. Noções gerais de Geografia e de História; Geografia e História do Brasil, principalmente do Pará – Leitura refletida da Constituição Política do Império
- 5ª. Noções gerais de física, de química e de agricultura
- 6ª. Pedagogia e legislação do ensino (art. 108)

Além destas cadeiras, haveria aulas de desenho linear e de música. O curso seria frequentado por homens e mulheres, que receberiam lições alternadamente em prédios diferentes (homens na Escola Normal anexa ao prédio do Liceu Paraense e mulheres no edifício do colégio do Amparo) (art. 110). Haveria uma escola do sexo masculino e uma escola do sexo feminino anexas à Escola Normal denominadas de escolas-práticas, onde alunos-mestres e

alunas-mestras deveriam fazer exercícios práticos de ensino a partir do 2º ano do curso normal (art. 111). Os seis professores para as cadeiras Escola Normal inicialmente seriam aproveitados do Liceu, e conforme fossem surgindo cadeiras vagas, elas seriam preenchidas através de concurso (art. 113). O diretor seria nomeado pelo presidente da província e, caso fosse vigário, também seria o professor de instrução moral e religiosa, bem como o professor de pedagogia também atuaria como secretário (art. 114). Somente poderiam ser admitidos como alunos da escola normal maiores de 17 anos, isentos de crimes, que possuíssem costumes puros, tivessem boa condição física e soubessem o catecismo da doutrina cristã, ler e escrever corretamente e realizar com rapidez as quatro operações aritméticas fundamentais com números inteiros e fracionários (art. 120). Aos alunos e alunas que concluíssem o curso seria dado um diploma que serviria como título de habilitação para entrarem em concurso para concorrer ao provimento de vagas de cadeiras de primeira entrância e para assumirem a função de professores provisórios (art. 121). Apesar das bases para a criação da Escola Normal terem sido lançadas na lei de 1871, somente a Lei nº. 848 de 29 de abril de 1875, sancionada pelo presidente Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, criou especificamente a Escola Normal, estabelecendo seu funcionamento e vencimentos para os professores e para o porteiro, além de transferir a direção do estabelecimento para o Diretor de Instrução Pública cumulativamente à direção do Liceu Paraense.

O início das aulas do ensino primário e secundário na província em 10 de janeiro de 1871 gerou um editorial no jornal *O Liberal do Pará*, no qual se critica os possíveis efeitos da reforma da instrução aprovada no ano anterior e que seria implementada a partir de então. O texto se inicia questionando se os autores da reforma a fizeram de forma improvisada ou com planejamento prévio, mas de forma experimental, sem conhecer os resultados implicados. Tal questionamento surgiu devido ao caráter desorganizado e retrógrado do novo regulamento, de acordo com a opinião do articulista, que discorre ao exame das mudanças introduzidas na instrução pública por aquela lei.

A primeira mudança analisada foi o retorno do Colégio Paraense à condição de Liceu, que resultou na extinção das vagas para pensionistas internos, o que para o jornal representou uma restrição do acesso aos alunos de fora da capital, cujos pais deveriam arcar com sua manutenção em casas particulares para garantirem o estudo secundário na instituição. O argumento do diretor do Colégio e da Instrução Pública na província para esta mudança era a falta de recursos e estrutura adequados para manter os internos, problema atribuído pelo jornal à ingerência do próprio diretor com o estabelecimento de ensino, sendo acusado de se omitir

diante da decadência da instrução pública, apesar de receber proventos significativos pelo cargo ocupado. Além disso, o artigo afirma que a má situação da instrução secundária paraense se refletia nas aulas do Colégio frequentadas por poucos alunos e na nomeação de professores para turmas sem nenhum aluno como forma de favorecimento pessoal.

Acerca da instrução primária, o autor do texto indica que a reforma daquele ano reproduziu com poucas modificações o regulamento estabelecido em 1864, apenas atualizando algumas condições e suprimindo outras, como passar a exigir aprovação simples em exame para professor público, em vez da aprovação plena prevista no regulamento anterior. Também é apontada pelo artigo a discricionariedade na nomeação de professores do então estabelecido ensino primário inferior para lecionarem no ensino primário superior sem a devida habilitação ou mesmo completo desconhecimento das matérias pelas quais se responsabilizariam. O jornal menciona o ex-presidente da província Manoel Siqueira Mendes como conivente com as irregularidades do ensino primário, como explicitado no trecho a seguir:

Tal era a confiança que tinha o sr. Manoel Mendes no pessoal existente, que nem ao menos mandou por em concurso, como deveria, as novas cadeiras; nomeando a seu bel prazer os professores que as devem reger com preterição de outros de maiores habilitações e contando mais tempo de serviço; porém que se não quiseram curvar ao regulo da atualidade. (O LIBERAL DO PARÁ, 10-01-1871, p. 1)

Algumas contradições internas da lei de reforma também foram apontadas, como a extinção da função de professores ajudantes nas escolas, embora fosse previsto o aproveitamento das professoras não aprovadas em exame nesta função. A possibilidade de os párocos assumirem a instrução primária em aulas com menos de 60 alunos inscritos, o que dispensaria a necessidade de professores devidamente habilitados e aprovados em exame, também foi alvo de críticas, uma vez que a maioria das localidades da província fora da capital não conseguiria reunir aquele número de alunos.

Ao final da análise, o artigo reflete sobre a relevância da instrução pública e sobre o descompasso da situação atual com a relevância atribuída:

Na época atual, quando todos os países civilizados multiplicam suas escolas, abraçando o princípio de que “uma escola aberta equivale a 10 prisões fechadas”; quando eles facilitam por todos os meios a instrução pública; quando eles procuram arranca-la das mãos do clero para entrega-la à nação que lhe deve dar uma direção sua, isto é, de acordo com sua constituição, despindo-a do servilismo intelectual do

ultramontanismo; quando enfim o mundo marcha para a luz da inteligência; quereis, srs. da reforma, fazer retrogradar a província do Pará até a ignorância completa? (idem)

O texto se encerra com propostas para solucionar tais problemas:

E para remediar este mal terrível – a ignorância – nós reclamamos: instrução gratuita, obrigatória, espalhada a mãos cheias por todo o povo: “deve-se-lhe este batismo”.

É necessário mais ainda, é necessário reorganizar deveras a instrução pública; melhorar a instrução primária; formar professores, restituindo-lhes as garantias que lhes foram arrancadas pela lei atual; criar concursos que ponham em evidência as capacidades desses professores.

Enquanto se não tiver feito isso, nós caminharemos para as trevas da ignorância, terrível arma na mão do povo! (idem)

Além das observações dos opositoristas, alguns presidentes da província, apesar de exaltarem avanços na instrução pública, reconheceram problemas na execução dos regulamentos, de modo a considerarem insuficientes as ações implementadas localmente, solicitando com frequência à Assembleia Provincial maiores recursos do orçamento local para este ramo e aprovação das reformas propostas. Assim, os discursos atribuíam à instrução pública um grau de importância contraditório ao descaso com que era tratada na prática. A falta de recursos para compra de materiais didáticos, realização de concursos e aquisição de edifícios; a baixa frequência nas escolas das freguesias do interior; dificuldade para efetivar professores com o perfil previsto pelo regulamento; aprovação considerada necessária de professores com conhecimentos insuficientes da matéria para a qual prestaram exame; estes e outros problemas eram pontuados nos relatórios da presidência da província juntamente com ressalvas à urgência e necessidade de se implantarem reformas à altura da relevância da instrução pública para a província paraense.

O discurso apresentado em 1842 pelo vice-presidente Bernardo de Souza Franco à Assembleia Provincial apresentou o primeiro diagnóstico governamental da instrução pública paraense após a sanção do regulamento que instituiu a criação do Liceu Paraense e da Diretoria de Instrução Pública em 1841. Neste relatório, Souza Franco indica que não havia até então um prédio adequado para a instalação do Liceu, solicitando da Assembleia os meios necessários para que isso fosse resolvido, dada a importância do estabelecimento. Estava satisfeito com a boa frequência de alunos nas aulas de Francês e Geometria, com o esforço do professor de

Latim e com a possível utilidade para o futuro das disciplinas com menor frequência. Além disso, acreditava que as premiações previstas no regulamento para os estudantes de maior destaque incentivariam maior esforço dos jovens. Embora as matrículas houvessem crescido em relação aos anos anteriores, o estado da instrução pública ainda era considerado insatisfatório pelo vice-presidente, que buscava justificar este fato pela “imperícia e desleixo de alguns professores, a falta dos pais e diretores da mocidade em os não convencerem ou obrigarem a frequentar as escolas, e a suma pobreza de alguns alunos, que não tem meios para comprar compêndios, papel, penas, tinta e mais objetos precisos para seu ensino” (DISCURSO..., 1842, p. 13). A cada um dos obstáculos apontados, Souza Franco propõe possíveis soluções: maior severidade nos exames para as cadeiras das escolas, inspeção das escolas através de agentes municipais no interior, punições aos pais que não tivessem matriculados seus filhos e suprimento parcial das demandas dos alunos pobres com recursos já previstos pelo orçamento governamental, mas até então não distribuídos adequadamente por falta de informações precisas sobre o número de discípulos nas escolas do interior.

3.2. Outros empreendimentos instrucionais: Escola Rural, Museu Paraense e Biblioteca Pública

Além das escolas, liceus e colégios, outros empreendimentos com objetivos educacionais foram criados pelo governo ou por ele subsidiados e ganharam espaço na província paraense no período entre 1861 e 1871. Entre estabelecimentos que visavam formação profissional e aqueles que buscavam contribuir com a divulgação da ciência e da cultura para a população, várias iniciativas no Pará foram animadas pelo propósito iluminista de acesso universal ao conhecimento para a liberdade de pensamento. A Sociedade Literária, o Grêmio Literário e Recreativo Português e a Associação Filomática são exemplos de iniciativas particulares que surgiram sob este espírito, atuando em frentes diversas, como a criação de bibliotecas e museus, preleções públicas e publicação de artigos de divulgação científica em periódicos de interesse geral. Trataremos aqui de três destes empreendimentos, sendo um deles criado através de Lei Provincial (Escola Rural de D. Pedro II), outro criado por iniciativa de sociedade particular e subvencionado por recursos do Tesouro Provincial (Museu Paraense) e

o último criado por iniciativa de um presidente da província através de solicitação de doações de acervo e quantias em dinheiro (Biblioteca Pública).

A Escola Rural de D. Pedro II foi criada pela Lei Provincial nº. 372 de 18 de outubro de 1860, sancionada pelo então presidente da província Angelo Thomaz do Amaral, sendo efetivamente instalada em 3 de maio de 1861 em um trecho da Fazenda Provincial Pinheiro, localizada nas imediações da cidade de Belém²⁸. No discurso de instalação da Escola Rural, Thomaz do Amaral enfatizava a importância do ensino da agricultura proposto pela Escola nas seguintes palavras:

Senhores!

Na classificação das indústrias que concorrem para o bem-estar da humanidade, o primeiro lugar compete incontestavelmente à agricultura; demonstra-o a simples consideração de que é ela que fornece ao homem o indispensável alimento, e que da maior abundância deste depende, na máxima parte, o progressivo aumento da população, sem o qual a sociedade ficaria estacionária, se não retrogradasse.

“Aonde não nasce e não amadurece o trigo ou análoga planta alimentícia, também não nasce e não amadurece a civilização, que é uma outra cultura”

Nos sertões incultos vagueiam os selvagens em demanda de raízes e animais, incertos e parcos meios de sua subsistência cotidiana, entregues a todas as intempéries, às moléstias e às guerras que os devastam.

Esse quadro melancólico do abatimento da espécie humana modifica-se e desaparece, porém, à medida que o machado do derrubador, fazendo ecoar os primeiros brados da civilização pela extensão das selvas, afugenta as feras para levantar a choupana do cultivador; que o arado rasga o seio da terra para confiar-lhe a semente; que o solo apresenta o risonho aspecto das searas, dos jardins, dos pomares, florescendo e frutificando; que os campos se cobrem de animais domésticos de todas as espécies; que o homem, enfim, se enobrece pelo trabalho, dedicado ao mais nobre de todos os misteres.

“Entre a marcha da agricultura e da sociedade dá-se um tão constante acordo, que uma pode servir de contraste à outra, e para avaliar-se o movimento mais ou menos progressivo da civilização de um país, basta saber que mudanças ele opera na cultura de suas terras e no uso de suas colheitas” (AMARAL, 1861, p. 2)

Em resposta ao discurso do presidente, o deputado Joaquim José de Assis, membro da comissão fiscal da Escola Rural, assinala que “O Brasil a quem a natureza fadou para se tornar algum dia nação rica e poderosa, sacrificará o seu porvir se de preferência não ocupar-se com o desenvolvimento da agricultura, fonte inexaurível de sua grandeza” (AMARAL, 1861, p. 5). Tanto o discurso quanto a resposta a ele articulam o desenvolvimento do país ao

²⁸ Atualmente, a área da Fazenda Pinheiro é ocupada pelo distrito de Icoaraci, distante do centro de Belém aproximadamente 20 quilômetros e conhecido como um importante polo de produção cerâmica no Pará.

desenvolvimento de sua agricultura, pelo aproveitamento de seus recursos e exploração de seu potencial. Contudo, a ideia de civilização destacada por Thomaz do Amaral é contrastada com a ideia do “homem selvagem”, diminuído em sua humanidade quando depende da caça e da extração como fontes de sobrevivência. Neste sentido, o movimento progressivo da civilização de uma nação seria proporcional ao desenvolvimento de sua agricultura, que proporcionaria recursos alimentares para o crescimento e bem-estar da população. A oposição entre civilização e selvageria é lembrada por Elias (2011) como uma construção relativamente recente, que ganhou maiores contornos com os movimentos imperialistas de colonização da América, África e Ásia, como forma de distinguir a superioridade europeia por seu caráter intrinsecamente civilizado da inferioridade dos povos nativos das colônias, para os quais a civilização seria um patamar a ser atingido. A relação antagônica entre sociedade e natureza é também notória neste discurso, no qual a civilização, como marca da sociedade, deverá eliminar as marcas do que é selvagem, ou natural, para seu próprio progresso. A marca do pensamento liberal e iluminista nos discursos do presidente e do deputado atribui a máxima importância à implantação da Escola para atender aos objetivos a serem atingidos por uma nação desenvolvida, apesar de não fazer referência à industrialização. A possível elevação da província paraense a um patamar civilizado se daria pelo potencial agrícola da região amazônica, conforme o sucesso da economia da borracha apontava. Para tanto, o conhecimento sobre os recursos naturais disponíveis seria essencial, o que foi a motivação principal para a proposta de criação de um museu provincial naquele mesmo ano.

A criação do Museu Paraense foi a culminância de uma série de eventos ocorridos desde 1861, quando dois deputados provinciais, Joaquim Corrêa de Freitas e Joaquim José de Assis, propuseram a inclusão de recursos para a fundação e manutenção de um museu provincial no orçamento de 1862, o que foi aprovado. Contudo, os recursos destinados à criação deste museu não foram aplicados para este fim, assim como também não o foram no ano seguinte, de modo que em 1864 os recursos destinados ao museu no orçamento provincial foram suspensos (CRISPINO *et al.*, 2006). O Museu Paraense foi efetivamente criado em 1866, ano posterior à passagem da expedição Thayer por Belém. Liderada pelo naturalista suíço Louis Agassiz e financiada pelo estadunidense Nathaniel Thayer, o principal objetivo desta expedição era coligir evidências suficientes para conjeturar a teoria da evolução proposta por Charles Darwin em 1859 e reforçar uma teoria de distribuição geográfica dos seres vivos fortemente baseada na ideia da Criação bíblica (AGASSIZ & AGASSIZ, 2000). Agassiz foi um grande incentivador da criação do museu provincial, que pudesse reunir exemplares da fauna e flora

amazônicas e objetos indígenas das tribos da região. A iniciativa que culminou com a criação da Associação Filomática e consequente criação do Museu Paraense partiu de Domingos Soares Ferreira Penna, secretário do governo provincial à época e membro do Partido Liberal, que convocou duas reuniões para este fim, em 21 de julho (que não ocorreu) e em 2 de agosto de 1866, quando se formou uma comissão para redigir os estatutos da Associação, que foi efetivamente estabelecida em 6 de outubro daquele ano, após publicação de seus estatutos no dia 20 de setembro, no periódico belenense *Jornal do Amazonas* (CRISPINO *et al.*, 2006). O primeiro artigo dos estatutos é particularmente interessante, ao apresentar atividades de instrução popular como um dos principais objetivos do Museu:

Art. 1º - Fica organizada uma associação com o título de *Associação Filomática*, a qual tem por fim:

§1º Fundar e manter nesta cidade de Belém do Grão-Pará, um Museu de história natural e de artefatos indígenas que se denominará *Museu Paraense*.

§2º Instituir nesse estabelecimento para instrução popular, lições de geografia, hidrografia, etnografia e história do Brasil, e especialmente da Província do Pará, e preleções sobre a história natural.

§3º Criar no mesmo estabelecimento uma biblioteca, a qual deve constar principalmente de obras relativas aos assuntos, de que trata o parágrafo antecedente. (JORNAL DO AMAZONAS, 1866, p. 2, apud CRISPINO *et al.*, 2006, p. 305)

Surgido como iniciativa de particulares, o Museu Paraense contou com auxílio financeiro do governo provincial a partir de 1867, por iniciativa do então presidente da província Pedro Leão Veloso. Em relatório apresentado ao seu primeiro vice-presidente, Barão do Arari, referente às ações do ano de 1866, Veloso solicita ao sucessor que interceda junto à Assembleia Provincial para aprovação da medida que destina a quantia de dois contos de réis para a Associação Filomática, sob a seguinte justificativa:

Um Museu Público é o primeiro monumento de um povo civilizado; a capital do Pará merece um estabelecimento dessa ordem, não só para servir de centro à instrução superior, mas também para reunir em seu seio amostras e exemplares de tantos e tão variados objetos preciosos, atualmente disseminados por todo o vale do Amazonas, quer pertencentes à história natural, quer às raças extintas ou ainda subsistentes dos povos indígenas.

(...) É nesta convicção e contando que a associação será dirigida com prudência e boa vontade; é convencido de que ela prestará importante serviço à civilização e ao progresso do país, que resolvi garantir seu futuro amparando-a com a proteção do governo. (VELOSO, 1867, pp. 32-33)

Ainda no ano de 1867, em relatório dirigido à Assembleia Provincial na ocasião da abertura de seus trabalhos, o então presidente da província Joaquim Raymundo de Lamare solicita a efetivação da quantia do orçamento provincial destinada ao Museu:

O meu predecessor, reconhecendo as vantagens que à instrução e às ciências deve trazer o estabelecimento de um museu nesta capital, tomou a resolução de auxiliá-lo sob sua responsabilidade com a quantia de dois contos de réis que os instituidores pediram.

Estes não puderam ainda instalar o Museu Paraense, por não lhes ter sido possível achar uma casa apropriada, que possa prestar-se a esse fim, ainda mesmo provisoriamente.

Estou convencido de que, reconhecendo, como eu, a incontestável utilidade desta instituição de tão alto interesse para a civilização de que é o primeiro símbolo em uma cidade, não perderei esta ocasião a coroá-lo com a vossa proteção (LAMARE, 1867, p. 55-56)

Em ambos os relatórios, um museu representa o princípio da civilização de um povo, sendo seu “primeiro monumento”, “primeiro símbolo” do que caracterizaria Belém como uma cidade civilizada. Além da importância de reunir objetos de história natural e de populações indígenas para o conhecimento dos recursos locais, o Museu Paraense tem sua importância para a instrução pública enfatizada, como parte do argumento para convencer a destinação da quantia solicitada para a instituição. O progresso que a efetivação do estabelecimento poderia acarretar para a capital é também evocado, destacando a busca pela civilização como uma elevação de patamar do Pará em relação a outras províncias e mesmo outros países.

Após os diversos apelos de pouco efeito para que a Assembleia Provincial destinasse recursos ao Museu, este viria a ser assumido integralmente pelo governo da província em 1871, e seu acervo seria transferido ao prédio do Liceu Paraense. No entanto, apesar da importância atribuída à criação do Museu para o desenvolvimento da província através da divulgação do conhecimento científico, a falta de recursos, a inadequação na acomodação do acervo e a pouca atuação dos administradores da instituição indicados pelo governo contribuíram para que o Museu fosse fechado em 1888 (ano da morte de seu idealizador e primeiro diretor, Ferreira Penna), sendo reaberto em 1891, sob o regime republicano e a

administração de Emílio Goeldi, que estabelecerá novas diretrizes, mais alinhadas ao academicismo científico, para seu funcionamento²⁹.

No ano de 1871, o prédio do Liceu Paraense passaria a abrigar algumas das principais instituições relacionadas à instrução pública da província: a Diretoria de Instrução Pública; o Museu Paraense, deslocado naquele ano para o novo prédio e finalmente aberto ao público; e a Biblioteca Pública, inaugurada em 25 de março daquele ano. A iniciativa de criação desta biblioteca partiu do presidente Joaquim Pires de Machado Portella, cujo interesse em estabelecer o empreendimento e pedidos de doação de livros, revistas e quantias em dinheiro tomaram as páginas dos principais periódicos da província. Apesar de representarem grupos políticos divergentes, os jornais *Diario de Belem*, *Jornal do Pará* e *O Liberal do Pará* foram unânimes em reconhecer a importância da criação de uma biblioteca pública no Grão-Pará. Antes de publicar uma das cartas de Portella acerca das solicitações de donativos à futura biblioteca, a edição de 21 de janeiro de 1871 informa que

Publicando, porém, a presente carta, convém dizer-lo, é nosso propósito não somente cooperar com s. exc. para a oportuna realização de sua grandiosa ideia, mas ainda chamar para ela a atenção e interesse de todos os que se empenham pela prosperidade moral desta província e pelo progresso da sua civilização. (DIARIO DE BELEM, 21 DE JANEIRO DE 1871, p. 1)

A solicitação de doações também foi informada pelo *Jornal do Pará*, periódico oficial da presidência da província. As edições do jornal entre os dias 28 de janeiro e 8 de fevereiro de 1871 contavam com pequenas notas sobre as doações realizadas, identificando seus respectivos doadores. Dias antes, o jornal informou sobre a solicitação de donativos por Portella nos seguintes termos:

O ilustrado presidente da província, desejando criar nesta cidade uma biblioteca pública, que é geralmente considerada como uma poderosa fonte de instrução popular e que em outras cidades muito tem concorrido para o engrandecimento moral e intelectual dos povos, acaba de dirigir-se por carta a diversos cavalheiros pedindo donativos de livros, ou de alguma quantia módica, para compra de revistas, jornais e obras importantes, a fim de levar a efeito sua generosa ideia.

Não podendo s. exc. realizar os seus desejos com os recursos do tesouro público provincial, apela para os sentimentos patrióticos dos briosos paraenses, a fim de que auxiliem-no nessa grande obra que não pode deixar de ser encarada como civilizadora.

²⁹ Sobre estas mudanças entre o Museu Paraense do período imperial e o do período republicano, os trabalhos de Ana Maria Alves (2005), Nelson Sanjad (2005) e Diego Machado (2010) trazem importantes indicações dos principais pontos de convergência e divergência entre as duas etapas do estabelecimento.

É certo que esta capital, grande pela sua riqueza, prosperidade de comércio, número de habitantes, amor às artes e às ciências e onde vai se notando desenvolvido gosto pelo estudo dos diversos ramos dos conhecimentos humanos, ressentido-se da falta de uma biblioteca pública que sem dúvida é um elemento de civilização e muito concorre para espalhar a instrução por todas as classes da sociedade (JORNAL DO PARÁ, 19 DE JANEIRO DE 1871, p. 1)

N’*O Liberal do Pará* de 10 de janeiro de 1871, o presidente Portella, afiliado ao Partido Liberal, é efusivamente elogiado como idealizador de iniciativas que poderiam retirar a instrução pública paraense da condição de barbárie em que se encontrava, dentre as quais a biblioteca pública, na forma como se segue:

Apologistas do mérito e sectários da escola que faz consistir a felicidade dum povo no desenvolvimento e engrandecimento de suas ideias, temos desde já a satisfação de anunciar pela imprensa a firme resolução em que se acha sua exc. de criar entre nós, com o auxílio dos paraenses e dos amantes das letras, uma biblioteca pública provincial, que será mui facilmente formada com um pequeno contingente de todos, concorrendo cada um com um pequeno volume, uma qualquer obra que, dispensando à sua leitura, possa separar dentre muitas da sua estante.

Esta grandiosa ideia do sr. presidente da província, temos certeza, será acolhida e aplaudida por todos (...) (O LIBERAL DO PARÁ, 10 DE JANEIRO DE 1871, p. 1)

A importância da criação de uma biblioteca pública na província paraense é ponto pacífico entre os diversos políticos e intelectuais que se manifestaram a respeito e/ou responderam às solicitações de doação de alguma maneira. O acesso ao conhecimento universal e a consequente civilização do povo através da leitura foram discursos liberais que influenciaram todas as manifestações a respeito da proposta do presidente.

Um exemplo é o discurso do bispo do Pará, D. Antonio Macedo Costa, na inauguração da biblioteca em 25 de março de 1871, que em sua fala procura demonstrar a relevância de um espaço como aquele para a província:

(...) Porque, notai, eu não venho chamar as bênçãos da Religião precisamente sobre uma Biblioteca; o que eu abençoo, o que vós todos abençoaís comigo, em nome da Religião, em nome da humanidade, é outra coisa melhor: é a instrução a derramar-se, é a civilização a expandir-se; é um porvir inteiro a rasgar-se diante de nossos olhos todo iluminado e cheio de esperanças!

(...) Estas coleções das melhores obras que tem produzido o espírito humano, postas assim, a cada passo, à mão e à disposição de todos, influem grandemente, com os outros meios de instrução, para elevar o nível intelectual de um povo, para entreter e ativar no seio dele o fogo sagrado das letras, e por conseguinte, para melhorá-lo e aperfeiçoá-lo moralmente. Pois os bons livros não só ilustram a inteligência, enriquecem a memória, apuram o gosto, regulam a imaginação, mas ainda formam o caráter, regeneram o coração e amenizam os costumes.

São sábios conselheiros que nos guiam nas dificuldades; são amigos fiéis que nos consolam no infortúnio; são distraidores amáveis que nos enchem os alegres ócios, mas também muitas vezes, são espelhos de saudáveis desenganos, que nos mostram claros nossos senões e misérias, e nos dão assim a mais importante e preciosa das ciências, a primeira, a mais necessária para o governo da vida: a ciência de nós mesmos. Reunir grande cópia de bons livros, abrir estes límpidos e fundos mananciais a todas as inteligências sequiosas de saber, é, pois, fazer obra eminentemente civilizadora, obra de alcance imenso no ponto de vista do verdadeiro progresso social. (COSTA, 1871, pp. 4-6)

D. Macedo Costa ressalta a importância de uma biblioteca para a elevação do nível intelectual de um povo, sendo sua criação considerada “obra eminentemente civilizadora” de grande alcance para o progresso social. Além disso, os livros aos quais a Biblioteca Pública possibilita o acesso são considerados capazes de, entre outras coisas, “amenizar os costumes”, mediante a “ciência de nós mesmos”. Neste sentido, o potencial impacto de uma biblioteca está tanto ao nível da sociedade, promovendo a civilização através do progresso social pela elevação intelectual do povo, quanto ao nível do indivíduo, pelo controle de si e autoconhecimento.

A partir das análises dos regulamentos da instrução pública no período delimitado, de documentos de criação de alguns empreendimentos com fins educacionais neste período e sua confrontação com discursos oficiais e artigos de jornais sobre instrução, é possível compreender em que sentido a importância atribuída à instrução pública pelos discursos e escritos de políticos e intelectuais locais representa a assimilação de princípios liberais que norteiam os pensamentos de seus autores, de modo que defendem a elevação da província a um patamar civilizado como forma de inserção plena no sistema capitalista internacional.

3.3. Entre discursos e práticas: a instrução como meio civilizador

A inserção do Brasil no capitalismo internacional ocorreu desde sua colonização no século XVI, através do Pacto Colonial que estabelecia a exclusividade das relações comerciais entre a metrópole portuguesa e a colônia brasileira. As diversas situações políticas que ocorreram ao longo dos três séculos de colonização alteraram os termos do pacto, principalmente a partir da vinda da Corte portuguesa ao Brasil em 1808. A participação cada vez mais intensa da Inglaterra como parceira comercial contribuiu para a insatisfação dos liberais lusitanos e ocasionou a Revolução do Porto de 1820. Uma das consequências desta revolução foi o retorno de D. João VI a Portugal para assumir a Coroa, deixando seu filho D. Pedro de Alcântara como Príncipe Regente no Brasil. Os conflitos entre Restauradores e

Liberais Moderados, aliados às articulações políticas das elites locais, contribuíram para a declaração da independência do Brasil e o fim das disputas pela hegemonia comercial na ex-colônia. A partir da implantação do Império brasileiro, buscou-se definir um novo papel para o país na conjuntura econômica internacional, embora as relações comerciais com a Europa não tivessem sofrido grandes alterações com a mudança de regime político. Neste contexto, a composição das elites brasileiras era heterogênea, refletindo interesses diversos de comerciantes, latifundiários e uma insurgente classe de políticos alinhados a concepções liberais, embora de forma sutil e moderada. Por outro lado, a abdicação de D. Pedro I revelou a fragilidade da homogeneidade sobre a qual as elites nacionais se apoiavam no Primeiro Império, tendo como consequências mais visíveis levantes separatistas que eclodiram nas mais diversas províncias.

Não à toa, a busca pela unidade nacional foi uma das metas principais dos dirigentes do Segundo Reinado. Desde a construção de uma imagem confiável e solene do jovem imperador D. Pedro II (SCHWARCZ, 2002) até os incentivos à exploração do interior do território nacional para conhecimento de seus recursos e riquezas (FREITAS, 2002), vários esforços foram empreendidos para constituir uma identidade nacional ao Império brasileiro, que possibilitasse sua plena inserção no cenário político e econômico mundial. Em alguns aspectos, tais esforços foram bem-sucedidos, com a integração federativa das províncias em torno da Corte e o Ministério da Conciliação, que equilibrou a presença de liberais e conservadores na composição dos ministérios do Império e resultou em uma estabilidade política até então nunca alcançada no país. Porém, a deflagração da Guerra do Paraguai, as restrições internacionais ao tráfico negreiro e questionamentos à administração imperial de parte dos setores eclesiástico e militar revelaram que alguns pontos de conflito permaneciam em aberto, possibilitando a criação e ascensão do Partido Republicano e a proclamação da República através de intervenção militar em 1889. Apesar das divergências existentes entre os diversos setores políticos nacionais, a instrução pública era unanimemente um ramo considerado de primeira importância nos discursos das autoridades públicas, embora suas reformas e meios de execução fossem objeto de disputa.

As reformas da instrução propostas e executadas tinham por pano de fundo a fundamental relevância com que esta deveria ser tratada para o bem da província e de sua população, bem como para o desenvolvimento de uma nação culta e civilizada. Este posicionamento se coaduna com o tratamento conferido à instrução pública nos discursos oficiais e nas propostas para sua reforma, como no conhecido exemplo dos pareceres do jurista

e deputado Rui Barbosa acerca da proposta para a reforma da instrução pública no Município Neutro de autoria do ministro Leôncio de Carvalho. A tese de Maria Cristina Gomes Machado (2002) analisa os pareceres sob o prisma da compreensão de Rui Barbosa acerca da importância da modernização do Brasil, através da formação das crianças e jovens para o trabalho industrial. A formação para a indústria seria uma alternativa ao caráter fundamentalmente agrícola da economia brasileira, de modo que Rui Barbosa considera fundamental a inclusão de disciplinas científicas, ginástica e desenho como parte do conteúdo a ser ministrado no ensino secundário. Para o ensino primário, o método intuitivo e a lição de coisas seriam bases de introdução ao conhecimento prático e cotidiano, o qual seria plenamente desenvolvido posteriormente na escola e no exercício profissional. Os gastos com a instrução, para o parecerista, não deveriam ser pequenos, dada sua relevância, como se expressa nos dois trechos seguintes:

Sou dos mais rigorosos (...) quando se trata de elevar as despesas públicas; mas não terei pena do que se gastar aproveitadamente com a instrução. É um empréstimo feito ao futuro que será pago com usura; cujos juros crescerão em proporção indefinida. A civilização do país, seja qual for o aspecto sob que a consideremos, tem por principal motor o adiantamento intelectual de todas as classes da população. (BARBOSA, 1942, apud MACHADO, 2002, p. 116)

(...) Não é a terra, nem o numerário o que constitui a riqueza das nações, mas a inteligência do homem; eis a lei fundamental da verdadeira ciência das finanças. Aqui, porém, se a teoria admite, a prática a rejeita. O orçamento do ensino cresce gota a gota: tem direito a milhares de contos, e recusam-lhe centenas de mil réis. Para tudo se contraem empréstimos, e abrem operações de crédito; para a educação do povo nunca! Não se convencem de que a instrução não tem preço. (BARBOSA, 1947, apud MACHADO, idem, p. 127, nota 12)

Atrelada à preocupação para uma formação profissional, a instrução pública também seria uma ferramenta de constituição da moralidade pública, uma vez que instruiria os estudantes em termos de conduta e comportamento individual. O combate à “imoralidade” através da educação ganhou maiores dimensões com o predomínio do gabinete conservador na administração do Império, constituindo oficialmente através da legislação educacional o que André Paulo Castanha (s/d) denomina *pedagogia da moralidade*. Segundo este autor, o funcionamento da escola impelia os indivíduos a assumirem papéis bem delimitados na sociedade imperial, recebendo e reproduzindo valores esperados em relação a sua condição social, caracterizando a centralização e autoritarismo da escola brasileira sob o discurso do bem comum da população. Isto explica a presença constante de matérias relacionadas à educação moral, civildade e ensino religioso nas reformas da instrução pública analisadas, embora este

último tenha sido desobrigado aos não cristãos católicos nas últimas reformas que constituíram as fontes desta pesquisa.

Outro exemplo de debate acerca da instrução pública foi empreendido por Domingos Soares Ferreira Penna, idealizador e primeiro diretor do Museu Paraense. Algumas de suas ideias a respeito da instrução pública se coadunam com o ideário liberal, em especial o que se refere à liberdade de ensino. Essa noção vinha sendo discutida e implementada por reformas, como o Decreto do Ministro do Império Leôncio de Carvalho em 1879, que previa para as escolas brasileiras a desobrigação do ensino religioso aos não-católicos, a implantação do sistema de matrículas avulsas e a possibilidade de prestar exames para qualquer disciplina do Colégio sem ter comparecido às aulas. A liberdade de ensino, associada principalmente ao liberalismo dos Estados Unidos, se baseava na noção de democracia republicana, na qual todos teriam o direito de escolha política. Para a instrução, os estudantes teriam o direito de escolher que disciplinas fazer, dependendo de seus objetivos profissionais.

Um artigo escrito por Ferreira Penna em 1869 para o jornal *O Colombo* traz algumas ideias do que poderia ser a liberdade de ensino. Penna já se manifestara contra a falta de atenção devida à instrução no interior da província em seu relatório *Breve Notícia sobre as Comarcas de Breves e Gurupá*, de 1865. Como viria a encontrar situação semelhante nas comarcas de Santarém e Óbidos, reproduziu seu manifesto em *A Região Occidental do Pará*, de 1867. Em ambos os relatórios, Penna descrevera como os estudantes se acomodavam em escolas com condições precárias, com bancos quebrados, quadro de giz em mau estado, grande evasão escolar e professores com pouca qualificação para educar, embora fossem esforçados. Chegou a chamar os relatórios da Diretoria de Instrução Pública de “ficção oficial”, uma vez que traziam somente informações positivas acerca da educação no interior.

No artigo de 1869, Ferreira Penna descrevia como a educação dos jovens no interior estava precária, visto que poderiam no máximo obter a instrução primária, sendo necessário se deslocarem para a capital se quisessem obter a instrução secundária. Outra preocupação do autor era com os livros adotados nas escolas, que divergiam grandemente entre uma escola e outra. Para ele, bastava à instrução primária a adoção de dois livros: *A Sciencia do Bom Homem Ricardo*, com lições de moral, e *qualquer livro de história pátria* (PENNA, 1869, p. 2). Além disso, considerava interessante aos jovens do interior ter lições de Hidrografia, Geografia, Geologia, História Natural e Etnografia, para melhor conhecerem sua terra.

Em um trecho do escrito, Penna explicava qual a importância da instrução para o povo, fosse do interior ou da capital:

Como é sabido, não há progresso sem civilização, nem religião verdadeira, nem espírito público onde ao povo falta a instrução que é a base sobre que se apoiam todos os sentimentos nobres do espírito humano.

Um povo sem instrução é um rebanho que obedece a vara do pastor que, se o protege contra os lobos, também lhe aproveita a lã e que, quando lhe parece, o conduz ao leilão; mas esse rebanho converte-se também facilmente em lobos para devorar ao pastor a quem sua ignorância atribui a falta de pasto ou a peste que o persegue. (PENNA, 1869, p. 2)

A partir da análise das fontes através das categorias elencadas (ordem, civilização e progresso), compreendemos o sentido civilizador atribuído à instrução pública na província paraense, bem como no Império brasileiro como um todo, uma vez que toda a importância atribuída a este ramo da administração pública evocava um caráter mais amplo que as ações concretas em si. Em outras palavras, para os discursos oficiais, não se tratava simplesmente de construir escolas, aumentar o número de matrículas, nomear professores para as diversas localidades do vasto território da província ou investir mais recursos na instrução, mas seria o próprio engrandecimento do país através do acesso ilimitado de sua população ao conhecimento, conforme o ideário liberal. No entanto, o caráter civilizador da instrução pública não deve ser compreendido em sua positividade literal apresentada pelos discursos. Faz-se necessário suspeitar e explorar as contradições inerentes a tais discursos, para vislumbrar o real sentido da importância atribuída à instrução pública nos discursos e sua discrepância em relação à adoção de práticas efetivas para sua adoção.

O discurso de João da Silva Carrão enquanto presidente da província paraense, dirigido à Assembleia Provincial em 1858, exemplifica a preocupação das elites locais acerca da instrução popular. Falando sobre o bom desempenho escolar das pensionistas do Colégio Nossa Senhora do Amparo, ele exprime sua preocupação quanto às expectativas que algumas delas poderiam criar através da educação:

Assisti a exames de algumas alunas no fim do ano passado, que em geral foram satisfatórios. Mas cumpre reconhecer que notei em algumas pensionistas uma cultura de espírito superior a sua posição social, segundo os nossos costumes, o que lhes sugerirá aspirações que não poderão ser facilmente realizadas. Este inconveniente, que existe em todos os institutos desta ordem, não pode ser corrigido, sem produzir outros maiores, e de piores consequências. (CARRÃO, 1858, pp. 23-24).

O projeto civilizador que se pretendia empreender através da instrução pública na província do Pará em meados do século XIX tinha caráter marcadamente reformista para a manutenção da ordem social. Assim, civilização era tido como um conceito ligado à moralidade e aos “bons costumes”, devendo a escola proporcionar a formação do indivíduo civilizado através também destes moldes. Como “força natural” da sociedade, o processo civilizador era percebido pela intelectualidade paraense como algo positivo e que deveria ser facilitado através do acesso à escola. Esta, por sua vez, teria a função de condicionar os alunos a suas respectivas posições sociais, através do ensino diferenciado em escolas públicas para o povo e escolas profissionalizantes. Com isso, possíveis ameaças à ordem social, como a Cabanagem no período regencial, deveriam ser minimizadas por este sistema.

A seguir, sintetizaremos as discussões empreendidas nesta tese visando responder à questão de pesquisa acerca da articulação entre instrução pública e civilização da população nos discursos de políticos e intelectuais na província do Grão-Pará no século XIX.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O interesse por um objeto de estudo anterior em mais de um século ao tempo presente pode ser justificado por várias razões: compreender o funcionamento de uma sociedade, evitar que erros passados sejam novamente cometidos, comparar aspectos do passado com o presente – talvez atribuindo vantagem a um ou outro, entre outras possibilidades. Nesta pesquisa, voltamos nosso olhar para um tempo e um espaço delimitados como um recorte dialeticamente ligado a vários elementos. Não é nossa intenção considerar as influências do pensamento liberal na educação paraense do século XIX como um caso *sui generis*, assim como não nos é lícito ignorar as peculiaridades da região amazônica no que diz respeito a distâncias internas e relações administrativas com os centros nacionais de governo, pois se tratam de questões atuais, como o é o caráter redentor atribuído à educação no Brasil e em várias partes do mundo.

Com isso em mente, buscamos compreender como os discursos proferidos por políticos e intelectuais no Pará entre 1841 e 1871 articularam civilização e instrução pública. Em primeiro lugar, há de se considerar a distinção entre instrução e educação tornada famosa por Condorcet, atribuindo-se a totalidade formativa do estudante a esta, ao passo que aquela consistiria em orientações específicas e limitadas para a execução de um certo número de tarefas. Depreende-se, pois, um aspecto mais prático e profissionalizante na instrução, ao contrário de um aspecto mais “espiritual” na educação. A instrução deveria, sob o pensamento liberal, ser gratuita, laica e obrigatória, o que enfrentou diversas resistências nos debates políticos acerca da implantação de políticas públicas para as escolas provinciais, especialmente no que diz respeito à obrigatoriedade e laicidade do ensino público (MACHADO, 2002). Tais conquistas foram mais ou menos efetivadas, de acordo com os interesses políticos em jogo, na disputa por espaços de poder entre liberais e conservadores brasileiros.

Em segundo lugar, nenhum discurso, independentemente do emissor, negou a importância de se priorizar a instrução pública como preocupação da administração provincial. Embora alguns elementos surgissem para justificar a não efetivação de políticas educacionais concretas ou completas, como a carência de recursos, as dificuldades geográficas da região, a falta de boa vontade dos pais e administradores e as intensas disputas políticas entre opositores na proposição de reformas, sua votação e liberação de recursos, foi comum a todos os discursos analisados o elogio às iniciativas que visavam melhorias na instrução e a crítica do não

cumprimento da legislação em vigor e das posturas de professores e diretores que não fossem compatíveis ao que se esperaria de suas posições.

Em terceiro lugar, era comum nos discursos acerca da instrução pública evocar seu caráter civilizatório e sua contribuição para a ordem social e para o progresso da população. Ao tomarmos os sentidos de civilização que Elias (2011) relembra em sua análise social de países europeus nos séculos XVII e XVIII, o patamar civilizado seria um estado natural a ser atingido pelos povos que cultivassem valores morais e culturais elevados, valores estes associados à cultura cristã ocidental, no seio da qual o conceito de civilização foi formado. De forma simples, ser civilizado seria equivalente a incorporar os valores da cultura cristã ocidental, especificamente aqueles compatíveis com a ideologia liberal formada no século XVIII, à qual o sentido de civilização adotado no século XIX iria se articular de forma profunda. O cultivo de valores morais e culturais elevados seria responsabilidade de instituições como a família, a igreja e a escola, mas a atuação direta do Estado poderia incidir somente na escola, de modo que ela se tornou o principal espaço público de difusão destes valores no Ocidente.

Por fim, a articulação entre instrução pública e civilização nos discursos de políticos e intelectuais no Pará do século XIX não está isolado do sistema material mundial do período, no qual o capitalismo internacional atingia patamares diferenciados com as ações imperialistas e gradativo abandono dos sistemas coloniais da Idade Moderna. A inserção política do Pará no contexto do Império se distingue de outras províncias por suas elites terem mantido relações diretas com Portugal mesmo após a independência e por, apesar da adesão oficial à independência brasileira, as estruturas de poder permanecerem praticamente inalteradas, gerando insatisfação política e um clima prolongado de instabilidade social. A Cabanagem, como culminância desta instabilidade, foi uma prova concreta para as elites locais e nacionais da necessidade de integração do território paraense à unidade nacional, servindo como justificativa para políticas posteriores a 1840 nos ramos da segurança pública e da instrução pública. Neste sentido, o discurso civilizatório que sustentava a necessidade de investimentos e políticas para a instrução se tornou possível pela homogeneidade de condições materiais do Pará com os demais lugares inseridos no sistema capitalista global daquele período.

Assim, esta tese pretende contribuir com a negação de ideias comuns de autores da historiografia tradicional, como o isolamento político, econômico e ideológico da Amazônia em relação ao resto do país e do mundo; a naturalização da docilidade/selvageria do homem amazônico, atribuídas ao clima e a raízes étnicas; a ausência de empreendimentos científicos realizados por brasileiros no Brasil até 1930, com a criação da primeira universidade; a

inexistência de sistematização da educação básica no Brasil até o movimento da Escola Nova iniciado com o *Manifesto dos Pioneiros*; e a positividade naturalmente atribuída aos valores de civilização, ordem e progresso, aparentemente universais e desejáveis para todas as sociedades.

As discussões que este trabalho realiza não são exaustivas, sendo antes pontos de partida para análises posteriores das fontes adotadas. Na perspectiva histórico-dialética que nos orienta, acreditamos ser possível articularmos mutuamente o particular e o universal, o presente e o passado, o regional e o nacional, a ordem e a desordem, a moralidade e a imoralidade, a civilização e a selvageria, o progresso e o tradicionalismo, entre outros pontos de conflito e síntese. Não se trata de defender um ou outro polo destas sínteses, mas antes de compreendê-las no contexto em que se realizam, ao situarmos a instrução pública como projeto para manutenção da ordem social desejada pelas elites políticas e sociais nacionais, de onde eram oriundos os políticos e intelectuais cujos discursos e escritos foram objetos de análise. Além disso, compreendemos que a não efetividade das práticas previstas em lei e tomadas em caráter de urgência pelos discursos também faz parte do projeto para a instrução, de modo que o acesso à instrução, ainda que de maneira deficiente (ou por conta disso), contribua para a conformação social e participação pequena ou pouco consciente da população em geral nas decisões políticas e na promoção de mudanças sociais que beneficiem a outros grupos além das elites. Neste sentido, podemos dizer que o projeto educacional continua bem-sucedido até hoje.

FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fontes Pesquisadas

Legislação provincial sobre instrução pública

Lei Provincial nº. 97 de 28 de junho de 1841. Cria o Liceu Paraense e regula a instrução primária e secundária nesta província.

Lei Provincial nº. 203 de 27 de outubro de 1851. Reformando a instrução primária e secundária.

Lei Provincial nº. 204 de 27 de outubro de 1851. Autoriza o regulamento para o Liceu Paraense.

Regulamento para o Liceu Paraense de 8 de novembro de 1851.

Lei Provincial nº. 205 de 20 de novembro de 1851. Manda observar os estatutos para o Colégio de Nossa Senhora do Amparo nesta capital.

Resolução nº. 206 de 15 de novembro de 1851. Aprova provisoriamente o regulamento de 8 de novembro de 1851, expedido pelo governo da província para o Liceu Paraense.

Regulamento de 5 de fevereiro de 1852. Reformando a instrução primária.

Lei Provincial nº. 237 de 28 de dezembro e 1853. Aprova definitivamente o regulamento de 8 de novembro de 1851 e de 5 de fevereiro de 1852, expedidos pela província para o Liceu Paraense, e aulas de instrução primária e secundária da província.

Resolução nº. 277 de 3 de dezembro de 1855. Autoriza o governo da província a alterar o atual regulamento do Colégio de Nossa Senhora do Amparo, quando julgue conveniente.

Resolução nº. 278 de 3 de dezembro de 1855. Autoriza o governo da província a converter o Liceu Paraense em um colégio de educação primária e secundária com o título de Colégio Paraense.

Lei Provincial nº. 348 de 6 de dezembro de 1859. Autoriza o governo da província a reformar a instrução pública.

Lei Provincial nº. 372 de 18 de outubro de 1860. Autoriza o governo da província a criar um estabelecimento agrícola que sirva de escola teórica e prática, em que serão admitidos de preferência órfãos desvalidos como alunos internos e outras pessoas que queiram instituir-se como externos.

Regulamento de 9 de abril de 1860. Reforma a instrução primária da província.

Lei Provincial nº. 392 de 22 de outubro de 1861. Aprova o regulamento confeccionado pelo governo da província para o Colégio Paraense.

Regulamento de 1º de maio de 1861. Cria a Escola Rural de D. Pedro II.

Regulamento de 11 de setembro de 1861. Cria o Colégio Paraense.

Regulamento de 24 de outubro de 1861. Altera o regulamento da Escola Rural de D. Pedro II, de 1º de maio de 1861.

Regulamento de 31 de julho de 1862. Reforma os estatutos por que se rege o Colégio de Nossa Senhora do Amparo.

Lei Provincial nº. 465 de 4 de novembro de 1864. Aprova o regulamento de 31 de julho de 1862 para o Colégio de Nossa Senhora do Amparo e autoriza a presidência a alterar o do Colégio Paraense de 11 de setembro de 1861.

Portaria de 1º de março de 1864. Manda observar o seguinte regulamento da instrução primária e secundária da província do Pará.

Portaria de 10 de agosto de 1864. Manda observar algumas disposições aditivas ao regulamento do Colégio Paraense.

Lei Provincial nº. 564 de 10 de outubro de 1868. Aprova com algumas alterações o regulamento de 1º de março de 1864.

Lei Provincial nº. 571 de 13 de outubro de 1868. Autoriza a presidência a reformar desde já o Colégio de Nossa Senhora do Amparo como julgar mais conveniente.

Lei Provincial nº. 602 de 21 de outubro de 1869. Aprova, com algumas alterações, o regulamento do Colégio Paraense, de 12 de maio do corrente ano.

Lei Provincial nº. 608 de 21 de outubro de 1869. Aprova, com algumas alterações, o regulamento do Colégio Nossa Senhora do Amparo, de 9 de abril do corrente ano.

Portaria de 9 de abril de 1869. Dá novo regulamento ao Colégio Nossa Senhora do Amparo.

Regulamento de 12 de maio de 1869. Expedido para o Colégio Paraense.

Lei Provincial nº. 660 de 31 de outubro de 1870. Cria na capital um instituto de educandos paraenses, pobres e desvalidos da fortuna, e dá providências necessárias à sua execução.

Lei Provincial nº. 664 de 31 de outubro de 1870. Divide o ensino primário em inferior e superior e dá as providências relativas à reforma da instrução primária.

Portaria de 28 de setembro de 1870. Altera a classificação das escolas de ensino primário e dá as providências relativas.

Portaria de 16 de novembro de 1870. Extingue o Colégio Paraense e o converte em Liceu, dando-lhe novo regulamento.

Portaria de 12, 16, 23 e 29 de novembro de 1870. Reforma a instrução primária da província, em execução da Lei Provincial nº. 664 de 31 de outubro último.

Portaria de 1 de dezembro de 1870. Dá novo regulamento à instrução primária da província.

Lei Provincial nº. 669 de 13 de abril de 1871. Autoriza o presidente a reformar a instrução primária e secundária da província.

Lei Provincial nº. 698 de 25 de outubro de 1871. Altera a Lei Provincial nº. 669 de 13 de abril do corrente ano e dá outras providências relativas à instrução pública.

Portaria de 20 de abril de 1871. Dá novo regulamento à instrução pública da província

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 21 de abril de 1871. Dá providências sobre a reforma da instrução pública.

Portaria de 29 de abril de 1871. Dá novo regulamento à instrução pública da província.

Portaria de 8 de julho de 1871. Dá instrução para regularidade dos exames dos candidatos ao magistério público.

Portaria de 21 de setembro de 1871. Classifica as cadeiras de ensino primário da província.

Portaria de 29 de novembro de 1871. Dá novo regulamento ao Liceu Paraense.

Portaria de 26 de dezembro de 1871. Altera o regulamento da instrução pública de 20 de abril do mesmo ano.

Ofício de 21 de dezembro de 1871. Determina que o ensino primário dos filhos de pessoas que não professam a religião de Estado seja limitado às matérias peculiares a aprender a ler e escrever, menos o catecismo da doutrina cristã.

Discursos e relatórios

Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Doutor João Antonio de Miranda, Presidente da Provincia do Pará, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1840. Pará: Typographia de Santos & menor, 1840.

Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Dr. João Antonio de Miranda no acto de dar posse da Presidencia desta Provincia ao Exmo. Snr. Vice Almirante Tristão Pio dos Santos no dia 4 de novembro de 1840. Pará: Typographia de Santos & menor, 1840.

Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Doutor Bernardo de Souza Franco, vice-presidente da Provincia do Pará, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 14 de abril de 1842. Pará: Typographia de Santos & menor, 1842.

Discurso da abertura da sessão extraordinária da Assembleia Legislativa Provincial do Pará em 7 de abril de 1858 pelo presidente Dr. João da Silva Carrão. Pará: Typographia do Diario do Commercio, impresso por J. J. de Sá, 1858.

Discurso pronunciado pelo excelentissimo senhor, D. Antonio de Macedo Costa, Bispo do Pará, na solene inauguração da Bibliotheca Pública fundada na mesma provincia no dia 25 de março de 1871. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará de Frederico Carlos Rhossard, 1871.

Falla dirigida a Assembleia Legislativa da Provincia do Pará na segunda sessão da XI legislatura pelo Exmo. Sr. Tenente-Coronel Manoel de Frias e Vasconcellos, presidente da mesma

província, em 1 de outubro de 1859. Pará: Typographia Commercial de A. J. R. Guimarães, 1859.

Relatorio lido pelo Exmo. Sr. Vice-Presidente da Provincia, Dr. Ambrósio Leitão da Cunha, na abertura da primeira sessão ordinária da XI legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1858. Pará: Typographia Commercial de Antonio José Rabelo Guimarães, 1858.

Relatorio do Exmo. Senr. Angelo Thomaz do Amaral, presidente da província do Gram-Pará, ao Exmo. Vice-Presidente Olyntho José Meira por ocasião de passar-lhe a administração da mesma. Pará: Typographia de Santos & irmãos, 1861.

Relatorio dirigido à Assembleia Legislativa da Provincia do Pará na segunda sessão da XII legislatura pelo Exm. Sr. Dr. Francisco Carlos de Araujo Brusque, presidente da mesma provincia em 17 de agosto de 1861. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará, 1861.

Relatorio da presidencia do Pará appresentado a respectiva Assembleia Legislativa Provincial pelo excelentíssimo senhor vice-presidente Barão de Arary em 1 de outubro de 1866. Pará: Typographia do Jornal do Amazonas, 1866.

Relatorio com que o excelentissimo senhor presidente da Provincia Dr. Pedro Leão Vellozo passou a administração da mesma ao excelentissimo senhor 1º vice-presidente Barão do Arary no dia 9 de abril de 1867. Pará: Typographia de Frederico Rhossard, 1867.

Relatorio apresentado a Assembleia Legislativa Provincial por S. Exc^a. O Sr. Vice-Almirante e conselheiro de guerra Joaquim Raymundo de Lamare, presidente da provincia, em 15 de agosto de 1867. Pará: Typographia de Frederico Rhossard, 1867.

Relatorio apresentado ao Excelentissimo Senhor conselheiro de guerra vice-almirante Joaquim Raymundo de Lamare, presidente da provincia do Pará pelo diretor da instrução publica Antonio Gonçalves Nunes em 21 de agosto de 1868. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará, 1868.

Relatorio do presidente da provincia do Pará, Doutor João Alfredo Corrêa de Oliveira, passando a administração da mesma ao 4º vice-presidente, Doutor Abel Graça. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará, 1870.

Relatorio apresentado à Assembleia Legislativa Provincial na primeira sessão da 17ª legislatura pelo quarto vice-presidente Dr. Abel Graça. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará, 1870.

Relatorio apresentado à Assembleia Legislativa Provincial na primeira sessão da 18ª. legislatura em 15 de fevereiro de 1872 pelo presidente da provincia Dr. Abel Graça. Pará: Typographia do Diario do Gram-Para, 1872.

Artigos de jornal

- Diario de Belem. Belém, 20 de janeiro de 1871.
- Diario de Belem. Belém, 21 de janeiro de 1871.
- Diario de Belem. Belém, 05 de fevereiro de 1871.
- Diario de Belem. Belém, 14 de novembro de 1872.
- Diario de Belem. Belém, 15 de novembro de 1872.
- Diario de Belem. Belém, dezembro de 1872.
- Diario do Gram-Pará. Belém, 07 de janeiro de 1860.
- Diario do Gram-Pará. Belém, 09 de janeiro de 1860.
- Diario do Gram-Pará. Belém, 18 de janeiro de 1860.
- Jornal do Pará. Belém, 19 de janeiro de 1871.
- Jornal do Pará. Belém, 28 de janeiro de 1871.
- Jornal do Pará. Belém, 29 de janeiro de 1871.
- Jornal do Pará. Belém, 07 de fevereiro de 1871.
- Jornal do Pará. Belém, 08 de fevereiro de 1871.
- Jornal do Pará. Belém, 31 de março de 1871.
- O Colombo. Belém, 13 de maio de 1869.
- O Liberal do Pará. Belém, 14 de fevereiro de 1869.
- O Liberal do Pará. Belém, 17 de fevereiro de 1869.
- O Liberal do Pará. Belém, 16 de outubro de 1870.
- O Liberal do Pará. Belém, 18 de outubro de 1870.

O Liberal do Pará. Belém, 22 de outubro de 1870.

O Liberal do Pará. Belém, 25 de outubro de 1870.

O Liberal do Pará. Belém, 04 de janeiro de 1871.

O Liberal do Pará. Belém, 10 de janeiro de 1871.

O Liberal do Pará. Belém, 19 de janeiro de 1871.

Referências Bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

AGASSIZ, Luis (Louis) & AGASSIZ, Elizabeth Cary. **Viagem ao Brasil, 1865-1866**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2000.

ALMEIDA, Marcelo Fetz de. **Entre razão e fruição: formação e presença da Segunda Revolução Científica no Brasil (XVIII e XIX)**. Tese (doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2012.

ALVES, Ana Maria de Alencar. **Redutos da ciência na “era dos museus”**: Inglaterra, França, Estados Unidos e Brasil. Tese (Doutorado em História Social), Universidade de São Paulo, 2005.

ALVES, José Eustáquio Diniz. **Análise de Conjuntura: teoria e método**. UFRJ/IE/APARTE, 2008. Disponível em: http://www.ie.ufrj.br/aparte/pdfs/analiseconjuntura_teoriametodo_01jul08.pdf. Acesso em: 27/03/2015, 16h42.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BACON, Francis. **Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza**. Pará de Minas: Virtual Books, 2003. Disponível em www.virtualbooks.com.br. Acessado em 24/06/2016, 10h46.

BASTOS, Maria Helena Camara. A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: O “Curso Normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando (1839)”. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (3): 95-119, abr. 1998.

BATES, Henry Walter. **Um naturalista no rio Amazonas**. São Paulo/Belo Horizonte, EdUSP/Itatiaia, 1979.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia – formação social e cultural**. 3. ed. Manaus: Editora Valer, 2009.

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Unesp, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

CASTANHA, André Paulo. **Pedagogia da moralidade: a Ordem Civilizatória Imperial**. Disponível em:

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_014.html. Acessado em 11/12/2015, 17h14.

CASTANHA, André Paulo. **O Ato Adicional de 1834 e a instrução elementar no império: descentralização ou centralização?** São Carlos: UFSCar (Tese de Doutorado), 2008.

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores), 1978.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. 8. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

COSTA, Helson M. da; NUNES, Regina C. R., VISCONTE, Leila L. Y.; FURTADO, Cristina R. G. Aspectos históricos da vulcanização. **Polímeros: ciência e tecnologia**, v. 13, n. 2, p. 125-129, 2003.

CRISPINO, Luís Carlos Bassalo; BASTOS, Vera Burlamaqui; TOLEDO, Peter Mann. **As origens do Museu Paraense Emílio Goeldi: aspectos históricos e iconográficos (1860-1921)**. Belém: Paka-Tatu, 2006.

CRUZ, Ernesto. **Noções de história do Pará**. Belém: Instituto Histórico e Geográfico do Pará; Instituto de Estudos Genealógicos de São Paulo, 1937.

CRUZ, Sebastião C. Velasco e. Teoria e método na análise de conjuntura. **Educação & Sociedade**. Ano XXI, nº. 72, agosto de 2000, pp. 145-152.

DAOU, Ana Maria. **A Belle Époque amazônica**. 3. ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2004.

DIAS, Antonio Gonçalves. "Relatório sobre a instrução Pública em Diversas províncias do Norte". In: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**. Brasília: INEP; São Paulo: PUC-SP, 1989. Série Memórias da Educação Brasileira.

DUPAS, Gilberto. **O mito do progresso ou progresso como ideologia**. Bauru: Editora da Unesp, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 1: uma história dos costumes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. **Educação em foco**. Universidade Federal de Juiz de Fora, setembro 2002/fevereiro 2003.

FERREIRA, Ricardo. **Bates, Darwin, Wallace e a teoria da evolução**. Brasília: Editora da UnB, 1990.

FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza A. de. **José Veríssimo (1857-1916) e a educação brasileira republicana: raízes da renovação escolar conservadora**. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: UNICAMP, 2004.

FREITAS, Marcus Vinicius de. **Charles Frederick Hartt, um naturalista no império de Pedro II**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.

HOBBSAWM, Eric J. **A era do capital**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2012

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética**. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa – pensamento e ação:** uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002. (Coleção educação contemporânea)

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Brasil Império: Estado da Arte em História da Educação Brasileira – HISTEDBR – Estudo dos intelectuais. In: **Navegando pela História da Educação Brasileira.** Campinas: HISTEDBR-Unicamp, 2005. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_069.html. Acessado em 04/07/2016, 19h40.

MACHADO, Diego Ramon Silva. **República, ciência e instrução pública no Pará:** o Museu Paraense e o ensino da História Natural (1889-1900). Belém: Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemáticas), Universidade Federal do Pará, 2010.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luis Bonaparte, 1851-1852.** Ed. Ridendo Castigat Mores, 2000. Disponível em www.jahr.org. Acessado em 12/07/2016, 09h05.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã:** crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo Saquarema.** São Paulo: HUCITEC; Brasília: INL, 1987.

MELO, Clarice Nascimento de; ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de; ROSÁRIO, Maria José Aviz do. **Documentos da educação do Pará imperial (1839-1889).** Belém: SBHE, 2012. (Coleção Documentos da Educação Brasileira; 8)

MIRANDA, Dominichi Sá de. **A ciência como profissão:** médicos, bacharéis e cientistas no Brasil (1895-1935). Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

SALLES, Vicente. **Memorial da Cabanagem:** esboço do pensamento político-revolucionário no Grão-Pará. Belém: CEJUP, 1992. (Coleção amazoniana; 3)

SANJAD, Nelson Rodrigues. **A coruja de Minerva:** o Museu Paraense entre o Império e a República, 1866-1907. Rio de Janeiro: Tese (Doutorado em História das Ciências), Fundação Oswaldo Cruz, 2005.

SARGES, Maria de Nazaré. **Belém: riquezas produzindo a Belle-Époque (1870-1912)**. Belém: Paka-Tatu, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, pp. 28-35, ago. 2006. Disponível em www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/art5_22e.pdf. Acessado em 10/06/2016, 20h32.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação)

SCHELBAUER, Analete Regina. O estado da arte em história da educação no Brasil Império: mapeamento preliminar da produção do HISTEDBR nas Jornadas, Seminários e Revista On-Line. In: **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas: HISTEDBR-Unicamp, 2006. Disponível em http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_012.html.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As Barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SILVA, Luiz Carlos da (org.). **Mapas antigos do Brasil** – Coleção digital de 32 mapas do século XVI ao XIX. Licença Creative Commons, s/d.

SOUZA, Herbert José de. **Como se faz análise de conjuntura**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelligentsia* e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**. n. 16, pp. 63-85, janeiro/abril de 2008.

WALLACE, Alfred Russel. **Viagens pelos rios Amazonas e Negro**. São Paulo: Editora da USP, 1979.

WEINER, Jonathan. **O bico do tentilhão: uma história da evolução no nosso tempo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

WINOCK, Michel. **As vozes da liberdade: os escritores engajados do século XIX**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

ANEXOS

Anexo I – Quadros sintéticos das fontes pesquisadas

Regulamentos da Instrução Pública da província do Grão-Pará (1841-1871)			
LOCALIZAÇÃO	ANO	ESPÉCIE/DATA	DESCRIÇÃO
<i>Documentos da educação do Pará Imperial (1839-1889)</i> (MELO <i>et al.</i> , 2012)	1841	Lei Provincial nº. 97 de 28 de junho	Cria o Liceu Paraense e regula a instrução primária e secundária nesta província
	1851	Lei Provincial nº. 203 de 27 de outubro	Reformando a instrução primária e secundária
		Lei Provincial nº. 204 de 27 de outubro	Autoriza o regulamento para o Liceu Paraense
		Regulamento para o Liceu Paraense de 8 de novembro	Sem ementa
		Lei Provincial nº. 205 de 20 de novembro	Manda observar os estatutos para o Colégio de Nossa Senhora do Amparo nesta capital
		Resolução nº. 206 de 15 de novembro	Aprova provisoriamente o regulamento de 8 de novembro de 1851, expedido pelo governo da província para o Liceu Paraense
	1852	Regulamento de 5 de fevereiro	Reformando a instrução primária
	1853	Lei Provincial nº. 237 de 28 de dezembro	Aprova definitivamente o regulamento de 8 de novembro de 1851 e de 5 de fevereiro de 1852, expedidos pela província para o Liceu Paraense, e aulas de instrução primária e secundária da província
	1855	Resolução nº. 277 de 3 de dezembro	Autoriza o governo da província a alterar o atual regulamento do Colégio de Nossa Senhora do Amparo, quando julgue conveniente
		Resolução nº. 278 de 3 de dezembro	Autoriza o governo da província a converter o Liceu Paraense em um colégio de educação primária e secundária com o título de Colégio Paraense
	1859	Lei Provincial nº. 348 de 6 de dezembro	Autoriza o governo da província a reformar a instrução pública
1860	Lei Provincial nº. 372 de 18 de outubro	Autoriza o governo da província a criar um estabelecimento agrícola que sirva de escola teórica e prática, em que serão admitidos de preferência órfãos desvalidos como alunos internos e outras pessoas que queiram instituir-se como externos	

		Regulamento de 9 de abril	Reforma a instrução primária da província
1861		Lei Provincial nº. 392 de 22 de outubro	Aprova o regulamento confeccionado pelo governo da província para o Colégio Paraense
		Regulamento de 1º de maio	Cria a Escola Rural de D. Pedro II
		Regulamento de 11 de setembro	Cria o Colégio Paraense
		Regulamento de 24 de outubro	Altera o regulamento da Escola Rural de D. Pedro II, de 1º de maio de 1861
1862		Regulamento de 31 de julho	Reforma os estatutos por que se rege o Colégio de Nossa Senhora do Amparo
1864		Lei Provincial nº. 465 de 4 de novembro	Aprova o regulamento de 31 de julho de 1862 para o Colégio de Nossa Senhora do Amparo e autoriza a presidência a alterar o do Colégio Paraense de 11 de setembro de 1861
		Portaria de 1º de março	Manda observar o seguinte regulamento da instrução primária e secundária da província do Pará
		Portaria de 10 de agosto	Manda observar algumas disposições aditivas ao regulamento do Colégio Paraense
1868		Lei Provincial nº. 564 de 10 de outubro	Aprova com algumas alterações o regulamento de 1º de março de 1864
		Lei Provincial nº. 571 de 13 de outubro	Autoriza a presidência a reformar desde já o Colégio de Nossa Senhora do Amparo como julgar mais conveniente
1869		Lei Provincial nº. 602 de 21 de outubro	Aprova, com algumas alterações, o regulamento do Colégio Paraense, de 12 de maio do corrente ano
		Lei Provincial nº. 608 de 21 de outubro	Aprova, com algumas alterações, o regulamento do Colégio Nossa Senhora do Amparo, de 9 de abril do corrente ano
		Portaria de 9 de abril	Dá novo regulamento ao Colégio Nossa Senhora do Amparo
		Regulamento de 12 de maio	Expedido para o Colégio Paraense
1870		Lei Provincial nº. 660 de 31 de outubro	Cria na capital um instituto de educandos paraenses, pobres e desvalidos da fortuna, e dá providências necessárias à sua execução

		Lei Provincial nº. 664 de 31 de outubro	Divide o ensino primário em inferior e superior e dá as providências relativas à reforma da instrução primária
		Portaria de 28 de setembro	Altera a classificação das escolas de ensino primário e dá as providências relativas
		Portaria de 16 de novembro	Extingue o Colégio Paraense e o converte em Liceu, dando-lhe novo regulamento
		Portaria de 12, 16, 23 e 29 de novembro	Reforma a instrução primária da província, em execução da Lei Provincial nº. 664 de 31 de outubro último
		Portaria de 1 de dezembro	Dá novo regulamento à instrução primária da província
	1871	Lei Provincial nº. 669 de 13 de abril	Autoriza o presidente a reformar a instrução primária e secundária da província
		Lei Provincial nº. 698 de 25 de outubro	Altera a Lei Provincial nº. 669 de 13 de abril do corrente ano e dá outras providências relativas à instrução pública
		Portaria de 20 de abril	Dá novo regulamento à instrução pública da província
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 21 de abril	Dá providências sobre a reforma da instrução pública
		Portaria de 29 de abril	Dá novo regulamento à instrução pública da província

		Portaria de 8 de julho	Dá instrução para regularidade dos exames dos candidatos ao magistério público
		Portaria de 21 de setembro	Classifica as cadeiras de ensino primário da província
		Portaria de 29 de novembro	Dá novo regulamento ao Liceu Paraense
		Portaria de 26 de dezembro	Altera o regulamento da instrução pública de 20 de abril do mesmo ano
		Ofício de 21 de dezembro	[Destinado à Diretoria Geral da Instrução Pública] Determina que o ensino primário dos filhos de pessoas que não professam a religião de Estado seja limitado às matérias peculiares a aprender a ler e escrever, menos o catecismo da doutrina cristã

Discursos e relatórios de presidentes e intelectuais da província do Grão-Pará (1840-1872)		
LOCALIZAÇÃO	ANO	DESCRIÇÃO
Center for Research Libraries, Provincial Presidential Reports (1830-1930): Pará. Disponível em http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/pará	1840	Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Doutor João Antonio de Miranda, Prezidente da Provincia do Pará, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1840
		Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Dr. João Antonio de Miranda no acto de dar posse da Prezidencia desta Provincia ao Exmo. Snr. Vice Almirante Tristão Pio dos Santos no dia 4 de novembro de 1840
	1842	Discurso recitado pelo Exmo. Snr. Doutor Bernardo de Souza Franco, vice-presidente da Provincia do Pará, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 14 de abril de 1842
	1858	Discurso da abertura da sessão extraordinária da Assembleia Legislativa Provincial do Pará em 7 de abril de 1858 pelo presidente Dr. João da Silva Carrão
		Relatorio lido pelo Exmo. Sr. Vice-Presidente da Provincia, Dr. Ambrósio Leitão da Cunha, na abertura da primeira sessão ordinária da XI legislatura da Assembleia Legislativa Provincial no dia 15 de agosto de 1858
	1859	Falla dirigida a Assembleia Legislativa da Provincia do Pará na segunda sessão da XI legislatura pelo Exmo. Sr. Tenente-Coronel Manoel de Frias e Vasconcellos, presidente da mesma província, em 1 de outubro de 1859
	1861	Relatorio do Exmo. Senr. Angelo Thomaz do Amaral, presidente da província do Gram-Pará, ao Exmo. Vice-Presidente Olyntho José Meira por ocasião de passar-lhe a administração da mesma
	1866	Relatorio da presidencia do Pará appresentado a respectiva Assembleia Legislativa Provincial pelo excelentíssimo senhor vice-presidente Barão de Arary em 1 de outubro de 1866
	1867	Relatorio com que o excelentissimo senhor presidente da Provincia Dr. Pedro Leão Vellozo passou a administração da mesma ao excelentissimo senhor 1º vice-presidente Barão do Arary no dia 9 de abril de 1867
		Relatorio apresentado a Assembleia Legislativa Provincial por S. Exc ^a . O Sr. Vice-Almirante e conselheiro de guerra Joaquim Raymundo de Lamare, presidente da provincia, em 15 de agosto de 1867
	1868	Relatorio apresentado ao Excelentissimo Senhor conselheiro de guerra vice-almirante Joaquim

		Raymundo de Lamare, presidente da provincia do Pará pelo diretor da instrução publica Antonio Gonçalves Nunes em 21 de agosto de 1868
	1870	Relatorio do presidente da provincia do Pará, Doutor João Alfredo Corrêa de Oliveira, passando a administração da mesma ao 4º vice-presidente, Doutor Abel Graça
		Relatorio apresentado à Assembleia Legislativa Provincial na primeira sessão da 17ª legislatura pelo quarto vice-presidente Dr. Abel Graça
	1872	Relatorio apresentado à Assembleia Legislativa Provincial na primeira sessão da 18ª. legislatura em 15 de fevereiro de 1872 pelo presidente da provincia Dr. Abel Graça
Arquivo Público do Estado do Pará, Fundo “Fallas, Discursos e Relatórios”	1861	Regulamento da Escola Rural de D. Pedro II
		Acta da instalação da escola rural de D. Pedro II, na fazenda provincial “Pinheiro”
		Discurso proferido pelo Exmo. presidente da provincia do Gram-Pará, o Sr. Angelo Thomaz do Amaral, no dia 8 de maio de 1861, na fazenda provincial “Pinheiro”, por ocasião de instalar a Escola Rural de Pedro II
		Allocução dirigida pelo Snr. Dr. Joaquim José de Assis, membro da comissão fiscal, em resposta ao precedente discurso de S. Exc.
		Relatorio dirigido à Assembleia Legislativa da Provincia do Pará na segunda sessão da XII legislatura pelo Exm. Sr. Dr. Francisco Carlos de Araujo Brusque, presidente da mesma provincia em 17 de agosto de 1861
	1871	Discurso pronunciado pelo excelentissimo senhor, D. Antonio de Macedo Costa, Bispo do Pará, na solene inauguração da Bibliotheca Pública fundada na mesma provincia no dia 25 de março de 1871. Pará: Typographia do Diario do Gram-Pará de Frederico Carlos Rhossard

Artigos de jornais (1842-1872)			
LOCALIZAÇÃO	JORNAL	DATA	DESCRIÇÃO
Biblioteca Pública Arthur Vianna, Setor de Microfilmagem	<i>Diario do Gram-Pará</i>	07-01-1860	Primeira parte da transcrição do debate sobre a reforma da instrução pública ocorrido na Assembleia Legislativa Provincial em 19 de novembro de 1859
		09-01-1860	Conclusão da transcrição do debate sobre a reforma da instrução pública ocorrido na Assembleia Legislativa Provincial em 19 de novembro de 1859
		18-01-1860	“Discurso proferido pelo sr. deputado Rodrigues, na sessão de 26 de novembro de 1859”
Biblioteca Pública Arthur Vianna, Setor de Microfilmagem e Hemeroteca Digital Brasileira	<i>Diario de Belem</i>	20-01-1871	O presidente Joaquim Pires Machado Portella comunica sua ideia de criar uma biblioteca pública na província e a justifica, solicitando apoio da sociedade com a doação de livros, folhetos ou quantias em dinheiro
		21-01-1871	Publicação da carta do presidente Portella solicitando donativos a diversos cavalheiros da sociedade paraense para a criação da biblioteca pública
		05-02-1871	Transcrição de uma crítica à adoção da organização federativa republicana no Brasil, com exaltação das vantagens da monarquia em termos de liberdade e soberania
		14-11-1872	“Brevíssimas reflexões sobre o estado atual do mundo natural e sua influência no bem-estar da família e da sociedade” – crítica à liberdade de culto e desobrigação do ensino do catecismo na instrução pública
		15-11-1872	“Um exemplo da prosperidade pública e particular a que pode

			chegar um povo que tem o gênio da liberdade, a dedicação e o espírito do trabalho, o amor à ciência e que é ativo para formar capital” – Estados Unidos como exemplo de prosperidade pela adoção de valores liberais
		12-1872 ³⁰	Resposta à deliberação do vice-presidente Barão de Santarém à mudança de carga horária do ensino religioso no Colégio Nossa Senhora do Amparo
	<i>Jornal do Pará</i>	19-01-1871	Comentário sobre a iniciativa do presidente Machado Portella em criar uma biblioteca pública na província
		28-01-1871	Notificação de doações para a biblioteca pública
		29-01-1871	Notificação de doações para a biblioteca pública
		07-02-1871	Notificação de doações para a biblioteca pública
		08-02-1871	Notificação de doações para a biblioteca pública
		31-03-1871	“Relatorio com que o Exmo. Sr. Conego Manoel José de Siqueira Mendes passou a administração da Provincia ao Exmo. Sr. Dr. Joaquim Pires Machado Portella, em 7 de janeiro de 1871”
	<i>O Liberal do Pará</i>	14-02-1869	Transcrição de artigo do periódico <i>Opinião Liberal</i> que defende a descentralização administrativa
		17-02-1869	Críticas à administração do Colégio Paraense
		16-10-1870	Análise do projeto de reforma da instrução primária que seria aprovado na forma da Lei Provincial nº. 664 de 31 de outubro de 1870, assinada pelo Dr. Américo Santa Rosa

³⁰ A parte desta edição do jornal referente à data está danificada, sendo inferido pelos organizadores da microfilmagem que este teria sido publicado em dezembro de 1872.

		18-10-1870	Continuação da análise do projeto de reforma da instrução primária
		22-10-1870	Continuação da análise do projeto de reforma da instrução primária
		25-10-1870	Proposta satírica para a instrução pública do ponto de vista dos deputados conservadores assinada por “O povo”
		04-01-1871	Transcrição de uma circular dirigida ao professor de uma municipalidade em Paris que o proíbe de conduzir seus alunos ao catecismo, com base na liberdade individual de culto
		10-01-1871	Críticas à reforma da instrução pública empreendida em 1870, atribuídas à administração provincial anterior Elogios ao novo presidente, Machado Portella, e sua iniciativa de criação da biblioteca pública
		19-01-1871	Críticas à reforma da instrução pública de 1870 Solicitação das vilas de Curuçá e Cintra para o reestabelecimento das cadeiras de instrução primária extintas pelo novo regulamento
Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro	<i>O Colombo</i>	13-05-1869	“A Instrução na Província do Pará” ³¹ , de Domingos Soares Ferreira Penna

³¹ O texto completo deste artigo encontra-se entre os anexos da tese.

Anexo II – Lei n.º. 97, de 28 de junho de 1841 (transcrita e adaptada de Melo *et al.*, 2012, pp. 74-78)

Bernardo de Souza Franco, Vice-Presidente da Província do Gram-Pará.

Faço saber a todos os seus habitantes que a Assembleia Legislativa Provincial decretou e eu sancionei a Lei seguinte:

Artigo 1º. A instrução pública nesta Província compreende a primária e secundária.

CAPÍTULO 1º

Da instrução primária

Art. 2º. A instrução primária geral e gratuita para todos os cidadãos será ensinada em escolas, e constará das duas seguintes classes de estudos aplicados a ambos os sexos.

Classe 1ª. Leitura e Escrita ou Caligrafia, princípios de Aritmética com o perfeito conhecimento das quatro operações aritméticas em números inteiros, fracionados, complexos e proporções; Gramática da língua nacional e elementos de Ortografia.

Classe 2ª. Princípios de moral cristã e da religião do Estado, noções de Civilidade, elementos gerais de Geografia, leitura da Constituição e da História do Brasil.

Art. 3º. Além das matérias das duas classes do artigo antecedente, ensinar-se-á mais ao sexo feminino o uso da agulha de coser e de meia, o bordado, as regras de talhar e coser os vestidos e os mais misteres próprios da educação doméstica.

Art. 4º. O método do ensino para a instrução primária é o do Barão De Gerando.

Art. 5º. As escolas serão fornecidas pelo governo da Província de compêndios, livros, traslados de Caligrafia, globos e mapas, à vista de um orçamento anual de [...] organizado pelos professores e aprovado pelo Diretor.

Art. 6º. O presidente da Província criará novas escolas nos lugares onde mais convier, dependendo a sua definitiva fixação da aprovação da Assembleia Legislativa.

Art. 7º. Toda a escola que, no decurso de dois anos consecutivos, deixar de reunir dez alunos matriculados pelo menos, com frequência efetiva, será transferida pelo Presidente para outro

lugar onde possa ser frequentada por maior número de alunos, dando de tudo parte à Assembléa.

CAPÍTULO 2º

Da instrução secundária

Art. 8º. A instrução secundária será ensinada em Liceus e compreenderá dois cursos, um de Humanidades e outro de Comércio.

Art. 9º. As cadeiras de cada Liceu são as seguintes:

1ª. Língua Latina

2ª. Língua Francesa

3ª. Aritmética, Álgebra e Geometria

4ª. Filosofia Racional e Moral

5ª. História Universal, Geografia Antiga e Moderna, História do Brasil

6ª. Retórica, Crítica, Gramática Universal e Poética

7ª. Escrituração Mercantil e Contabilidade

8ª. Língua Inglesa

Art. 10º. As sete primeiras cadeiras constituem o curso de Humanidades, que durará cinco anos, e a 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 7ª e 8ª formarão o curso de Comércio, que durará dois anos.

Art. 11. Haverá um só Liceu que terá a sua sede na Capital, com denominação de Liceu Paraense e permanecerá enquanto for conveniente.

Art. 12. Fica criada uma cadeira de Latim na vila de Bragança, e conservadas as de Cameté, Macapá e Santarém.

Art. 13. Haverá também nesta Capital uma aula de Ensino Normal.

CAPÍTULO 3º

Dos professores

Art. 14. Haverá tantos professores do ensino primário quanto forem as respectivas cadeiras, competindo a cada um consignaço anual de quatrocentos mil réis, e o de Ensino Normal, a de seiscentos mil réis.

Art. 15. Serão oito os professores para as cadeiras do Liceu, os quais vencerão o ordenado de seiscentos mil réis cada um, e três substitutos: o 1º para a 1ª, 4ª e 6ª cadeiras; o 2º para a 2ª, 5ª e 8ª; e o 3º para a 3ª e 7ª, com o ordenado de quatrocentos mil réis.

Art. 16. O emprego de professor é vitalício, e será provido em pessoas idôneas e pela forma estabelecida no § 4º, art. 22 desta Lei.

Art. 17. O concurso das cadeiras vagas de qualquer dos ensinos será publicado pelo Diretor e, se depois de passado o prazo marcado não comparecerem candidatos, o Presidente as proverá interinamente em pessoas idôneas e de reconhecida capacidade para o magistério.

Art. 18. Nenhum professor pode ser demitido sem preceder sentença, e nos únicos casos seguintes:

§ 1º. Condenação à pena de galés, ou por crime de estupro, rapto, adultério, roubo ou furto, ou por algum outro da classe daqueles que ofendem a moral pública e a religião do Estado.

§ 2º. Abandono da escola por tempo consecutivo excedente a três meses, sem causa justificada.

§ 3º. Negligência habitual e incorrigível no cumprimento de seus deveres.

Art. 19. O Diretor poderá suspender os professores correccionalmente por omissões, ou faltas pequenas até um mês; e nos casos de maior gravidade, deprecará ao juiz competente para lhe formar o processo.

Art. 20. Nos casos de suspensão do artigo antecedente, o Diretor, depois de ouvido o professor, deverá antes de a declarar, comunica-la ao Presidente da Província, que a poderá julgar improcedente sempre que a não entender bem fundamentada.

Art. 21. O professor suspenso perderá o terço do ordenado durante o tempo de suspensão, mas nos casos em que esta for imposta em consequência da pronúncia por alguns dos crimes compreendidos nos §§ 1º, 2º e 3º do artigo 18; se por sentença definitiva for julgado inocente, ser-lhe-á mandado pagar a parte do ordenado que houver deixado de receber.

CAPÍTULO 4º

Do Diretor

Art. 22. Haverá na Capital da Província um Diretor da Instrução Pública com o ordenado de um conto de réis fornecido pelo Tesouro Provincial de tudo que for preciso para o desempenho de suas atribuições, que são as seguintes:

§ 1º. Presidir ao Conselho de Instrução Pública, convocá-lo extraordinariamente e ter voto de desempate.

§ 2º. Fazer executar as leis, as ordens do Governo e as decisões do Conselho.

§ 3º. Inspeccionar e fiscalizar todas as escolas públicas e particulares por si e por intermédio das Câmaras Municipais respectivas, com quem se comunicará.

§ 4º. Pôr a concurso as cadeiras que forem vagando e levar ao conhecimento do governo quais os candidatos mais distintos para, dentre eles, escolher um.

§ 5º. Escolher, de acordo com o Conselho, compêndios e modelos das aulas e dar as providências necessárias para que a instrução seja regular e uniforme em toda a Província.

§ 6º. Dar aos professores todas as instruções e esclarecimentos necessários para o desempenho das suas obrigações e exigir dos mesmos e das Câmaras Municipais as informações que julgar convenientes.

§ 7º. Dar certificado em cada um dos cursos aos alunos que o tiverem concluído, o qual será assinado pelo Diretor e Secretário.

§ 8º. Formar anualmente um relatório do estado de instrução em toda a província para ser presente a Assembleia por intermédio do Governo.

CAPÍTULO 5º

Do Conselho de Instrução

Art. 23. Este conselho é composto do Diretor e de todos os professores do Liceu, e a ele compete:

§ 1º. Fazer uma sessão ordinária na primeira quinta-feira de cada mês.

§ 2º. Propor à Assembleia Provincial os melhoramentos de que julgar suscetíveis os estudos, por intermédio do governo da Província.

§ 3º. Formar os regulamentos das escolas do ensino primário e secundário, alterá-los e modifica-los quando convier.

§ 4º. Formar o programa da frequência das aulas, estabelecendo as horas da entrada.

§ 5º. Reunir-se no primeiro mês de férias para examinar os alunos, e em qualquer ocasião que for necessário para examinar os candidatos às Cadeiras, que deverão ter as habilitações requeridas no art. 8º da Lei Geral, de 15 de outubro de 1827, além dos requisitos especificados na presente Lei.

§ 6º. Conferir prêmios aos alunos de mais distinto mérito.

§ 7º. Prover nos casos omissos aquilo que for a bem da Instrução Pública.

CAPÍTULO 6º

Da matrícula

Art. 24. A matrícula do ensino secundário abre-se a 15 de outubro e encerra-se no último do mesmo; a do ensino primário estará sempre aberta.

Art. 25. Haverá duas classes de alunos: ordinários e voluntários.

Art. 26. Nenhum aluno poderá matricular-se como ordinário em qualquer das aulas secundárias sem que tenha sido aprovado nas matérias das escolas primárias. Os voluntários, porém, poderão frequentar aquelas aulas que lhes convier.

Art. 27. Cada aluno que frequentar o Liceu Paraense [pagará] de matrícula no primeiro ano de aula secundária cinco mil réis e no último dez mil réis, tanto em um como em outro caso.

Art. 28. O ano letivo do ensino secundário será aberto no primeiro dia útil de novembro e encerrado no último de julho.

CAPÍTULO 7º

Disposições gerais

Art. 29. O mês de agosto será destinado para o exame dos alunos, o qual será improvisado sobre os diversos pontos da ciência, que saírem à sorte de dentro da urna. Esta forma de exame só é aplicável ao ensino secundário.

Art. 30. Em cada ano se concederá em prêmio ao aluno mais distinto uma obra estimada, que será selada com as Armas do Império.

Art. 31. A forma dos certificados será determinada pelo Conselho de Instrução Pública.

Art. 32. Haverá no Liceu um secretário, com o vencimento de duzentos mil réis anuais, e um contínuo, com cento e cinquenta mil réis. As suas obrigações serão marcadas pelo Conselho de Instrução.

Art. 33. Pagam de emolumentos, certidões, seiscentos réis; certificados de curso completo, dezesseis mil réis.

Art. 34. Ficam revogadas todas as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento desta Lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir tão inteiramente como nela se contém. O Secretário desta Província a faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Governo do Pará aos três dias do mês de julho de mil oitocentos e quarenta e um, vigésimo da Independência e do Império.

L. S.

Bernardo de Souza Franco.

Carta de Lei pela qual V. Ex^a. manda executar o Decreto da Assembleia Legislativa Provincial que houve por bem sancionar, criando o Liceu Paraense, como nela se declara.

Para V. Ex^a. ver.

Bernardino Antonio da Silva Nobre a fez.

Selada e publicada nesta Secretaria de Governo aos 5 de julho de 1841.

O Secretário, Miguel Antonio Nobre.

Registrada a folhas do L.1^o. de Leis e Resoluções Provinciais. Secretaria do Governo do Pará, 5 de julho de 1841.

Bernardino Antonio da Silva Nobre.

Anexo III – Portaria de 29 de abril de 1871 (transcrita e adaptada de Melo *et al.*, 2012, pp. 174-190)

1ª Seção – O presidente da província, usando da autorização que lhe concede a lei nº. 669 de 13 de abril do corrente ano, resolve que na instrução pública primária se observe o seguinte:

REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA

CAPÍTULO I

Da direção e inspeção de estabelecimentos de ensino público

A direção e inspeção do ensino público em toda a província, primário, secundário e industrial, serão exercidas pelo presidente da província e por:

Um diretor geral.

Um conselho diretor.

Visitadores municipais.

Delegados literários.

Conselhos literários de paróquias.

Em regulamentos especiais se designarão as atribuições e deveres destes funcionários e conselhos quanto ao que concerne ao ensino secundário e industrial. Quanto ao primário vigorará o que segue.

Nº. I

Diretor geral

Art. 1º. Ao diretor geral incube:

§ 1º. Inspeccionar por si, pelos visitadores municipais, pelos delegados literários e pelos membros que ele designar dentre os do conselho diretor, todas as escolas, colégios, casas de educação e estabelecimentos públicos provinciais de instrução primária, e os particulares somente nos casos especialmente mencionados neste regulamento.

§ 2º. Presidir os exames de capacidade profissional e aos concursos para o magistério, e conferir os títulos de aprovação, conforme o modelo que for adotado.

§ 3º. Rever os compêndios adotados nas escolas públicas, corrigi-los ou fazê-los corrigir e substituir quando for necessário.

§ 4º. Coordenar os mapas e informações que os delegados dos distritos literários e visitantes municipais lhe remeterem no decurso do ano letivo sobre a instrução primária e secundária, e apresentar ao presidente da província, até o fim de janeiro, um quadro estatístico de todas as escolas provinciais, públicas e particulares, e um relatório circunstanciado do progresso neste ramo de serviço com todos os esclarecimentos que a tal respeito podem ministrar, acompanhando-o do orçamento anual das despesas com a instrução sob sua direção, especificando cada uma de suas respectivas verbas.

§ 5º. Presidir as sessões do conselho diretor, convocá-lo extraordinariamente, e mandar proceder os exames e informações necessárias para que ele possa exercer as suas funções com acerto.

§ 6º. Organizar os regimentos internos de instrução pública primária.

§ 7º. Expedir instruções para tudo quanto for concernente à boa execução deste regulamento.

§ 8º. Julgar as infrações disciplinares a que forem impostas as penas de admoestação, repreensão ou multa.

§ 9. Propor ao presidente da província:

1º. Gratificações extraordinárias e aumento de vencimentos para os professores públicos, nos casos e pelo modo estabelecido nos arts. 74 e 75.

2º. A remoção e demissão dos professores que estejam nos casos dos arts. 90 e 91.

3º. Os indivíduos competentemente habilitados para o magistério público, e os que devam ser encarregados da inspeção do ensino.

4º. A criação de escolas primárias.

5º. A criação ou suspensão de alguma cadeira na escola normal, quando as circunstâncias exigirem.

6º. Os professores, que devam ser jubilados na conformidade do art. 75.

7º. Conhecer das multas impostas por seus delegados, sustentando-as, modificando-as ou revogando-as, com recurso para o presidente da província.

8º. Mandar fechar igualmente, ouvindo o conselho diretor, a escola ou colégio particular de ensino primário, onde se ensinem doutrinas perniciosas e contrárias à religião católica e forma de governo do país, ou se cometerem atos indecentes e ofensivos da moral e bons costumes.

9º. As alterações que a experiência aconselhar que se devam fazer neste regulamento.

10. Exercer as funções declaradas neste regulamento e quaisquer outras de que, com referência ao serviço da instrução pública, o encarregar o governo da província.

Art. 2º. O diretor geral ouvirá o conselho diretor em todos os casos especificadamente mencionados neste regulamento, e em geral, sobre todos os assuntos que interessem à instrução pública.

Sempre que for ouvido o conselho, o seu parecer acompanhará as propostas e informações que o diretor geral dê ao presidente da província.

Art. 3º. O diretor geral terá para o expediente da repartição o secretário do Liceu.

Art. 4º. Ao secretário compete:

1º. Escrever, registrar e expedir os títulos e quaisquer outros papéis que corram pela diretoria.

2º. Escriturar em livros próprios as ordens relativas às despesas, segundo as instruções e modelos que lhe forem dados.

3º. Lavrar as atas e deliberações do conselho.

4º. Receber as cotas que forem designadas para as despesas ordinárias do expediente.

5º. Preparar todos os esclarecimentos que devam servir de base aos relatórios do diretor geral, à organização do quadro estatístico e aos outros trabalhos da diretoria.

Art. 5º. O diretor geral será substituído em suas faltas e impedimentos pela pessoa que for designada pelo presidente da província.

Nº. II

Delegados literários

Art. 6º. Os delegados de distritos literários serão nomeados pelo presidente da província, sob proposta do diretor geral, e não poderão exercer o magistério público ou particular, primário ou secundário.

Art. 7º. Aos delegados de distritos literários incube:

1º. Fiscalizar se as escolas públicas e subvencionadas funcionam com regularidade durante as horas prescritas.

2º. Visitá-las ao menos uma vez cada mês.

3º. Verificar se a sala de aula se conserva asseada.

4º. Se os alunos frequentam regularmente as escolas.

5º. Se são observadas as disposições do regulamento.

6º. Se os professores, nem só em sua vida particular, como na pública, procedem de modo condigno à sua profissão.

7º. Remeter ao diretor geral no fim de cada trimestre a estatística da matrícula e frequência das escolas públicas e particulares do seu distrito, com as informações que entenderem convenientes.

Art. 8º. Compete aos mesmos delegados:

1º. Dar posse aos professores públicos nas respectivas escolas, o que averbará no verso do respectivo título, comunicando-o ao diretor geral.

2º. Dar guia de matrícula aos alunos que pretenderem frequentar as escolas subvencionadas verificando a condição de pobreza deles.

3º. Passar atestado de exercício aos professores públicos para poderem receber seus vencimentos, e aos professores particulares subvencionados, com a declaração do número de alunos admitidos por conta do governo, que no mês frequentarão suas escolas.

4º. Comunicar imediatamente ao diretor geral qualquer impedimento dos professores públicos de seu distrito, nomeando logo que os substitua, a fim de que não se interrompa o ensino.

5°. Adverti-los particularmente pela falta de cumprimento de seus deveres e pedir ao diretor geral providências acerca daqueles que merecerem maior punição.

6°. Nomear examinadores para as escolas públicas primárias e subvencionadas, e presidir os respectivos exames.

7°. Contratar casas para as escolas públicas com prévia autorização do diretor geral, tendo em vista a salubridade delas, o seu asseio e a posição em que se acharem colocadas em relação à população da localidade.

8°. Fazer inventariar a mobília e utensílios das escolas em um livro próprio para a declaração, que rubricará dos que se forem inutilizando com o uso.

9°. Impor as multas do art. 34.

10. Satisfazer as informações que lhes forem pedidas pelos visitantes municipais relativas ao ensino público e particular de seus distritos.

Nº. III

Visitadores municipais

Art. 9°. Haverá também em cada município um visitador, ao qual incube visitar o maior número de vezes que lhe for possível, todas as escolas do seu termo.

§ 1°. Nestas visitas deverão eles instruir-se:

1°. Do procedimento do professor de boa ou má opinião que na localidade haja a seu respeito, e se é zeloso no cumprimento de seus deveres.

2°. Da capacidade da casa, suas condições higiênicas e conveniência da situação da escola.

3°. Do número de alunos matriculados e de sua frequência média, discriminando nas escolas subvencionadas os que são admitidos por conta da província.

4°. Do regime, do método de ensino e disciplina que o professor tiver adotado.

5°. Do aproveitamento dos alunos, arguindo-os ou fazendo-os arguir pelo professor.

6°. Se estão em regra os livros de inventário da mobília, matrícula, ponto diário e de exames.

§ 2°. Em livro aberto, numerado e rubricado pelo diretor geral, lavrarão os visitantes termo de visita, com declaração do dia em que a fizeram, do número de alunos presentes, seu adiantamento, regularidade da escola e seu asseio.

Art. 10. O visitador municipal poderá reunir, sob sua presidência e com assistência do delegado literário, o conselho do distrito que visitar, propor-lhes as medidas que julgar convenientes aos interesses do ensino público e particular do mesmo distrito, ouvi-lo acerca da criação de novas cadeiras e despertar em cada um de seus membros o maior interesse pelo desenvolvimento da instrução.

Art. 11. O visitador municipal remeterá ao diretor geral uma exposição circunstanciada do resultado de suas visitas a cada escola, também acerca do modo por que os delegados literários cumprem seus deveres, se têm eles visitado as escolas e quantas vezes, e se convém que sejam conservados, e no caso contrário, por quem devem ser substituídos.

Nº IV

Conselho diretor

Art. 12. O conselho diretor será composto:

Do diretor geral, seu presidente.

De dois professores do Liceu.

De um professor particular de instrução secundária.

Do diretor da escola normal

De dois professores primários, um público e outro particular, distintos no magistério.

De dois membros que membros que não pertençam ao magistério.

O presidente da província designará um professor do Liceu, um primário e uma pessoa que não pertença ao magistério, para cada um ser substituto dos de sua classe no conselho.

Art. 13. O conselho diretor celebrará sessão ordinária no primeiro dia útil de cada mês. Poderá haver as sessões extraordinárias que o diretor geral julgar convenientes, procedendo à respeito desta, aviso a todos os seus membros.

Art. 14. O conselho diretor organizará um regimento interno para regular os trabalhos de suas sessões.

Art. 15. O conselho diretor tomará parte em todos os negócios, em que sua intervenção for determinada por este regulamento.

Terá especialmente a seu cuidado.

1º. O exame dos melhores métodos e sistemas práticos de ensino.

2º. A revisão e aprovação dos compêndios e livros para as aulas.

3º. A criação de novas cadeiras.

4º. O sistema e matéria dos exames.

Em geral será ouvido sobre todos os assuntos literários que interessem à instrução primária, cujos melhoramentos e progressos deverá promover e fiscalizar, auxiliando o diretor geral.

Julgará as infrações disciplinares, a que esteja imposta pena maior que as de admoestação, repreensão ou multas, dos professores públicos primários.

Nº V

Conselho dos distritos literários

Art. 16. Os conselhos de distritos literários serão compostos:

Dos respectivos delegados, que a eles presidirão;

De dois pais de família, nomeados pelo diretor geral;

Do respectivo pároco;

Os conselhos de distritos exercerão nestes as funções do conselho diretor no que lhes for aplicável.

Os seus membros substituirão aos respectivos delegados, e nos seus impedimentos, segundo forem designados pelo diretor geral; e os auxiliarão na fiscalização das escolas dos seus distritos.

CAPÍTULO II

Das escolas, suas condições e regime

Art. 17. Em cada freguesia da província haverá pelo menos uma escola pública primária para cada um dos sexos.

§ Único. Suspende-se-á o ensino na escola que não tiver sido efetivamente frequentada em três semestres, por quinze alunos, ou por dez alunas.

Art. 18. Dando-se no caso figurado no § antecedente, e havendo no lugar particular, que goze de bom conceito, o diretor geral, ouvindo o respectivo conselho de distrito e com aprovação do presidente da província, contratará a admissão de alunos pobres até o número de dez meninos ou oito meninas, mediante a subvenção mensal de dois mil réis por cada um.

§ Único. A mesma subvenção poderá ser dada à escola particular bem conceituada que, na distância pelo menos de uma légua da localidade em que existir escola pública, prestar-se a admitir até dez alunos pobres.

Art. 19. Quando na localidade não houver escola particular para execução do artigo antecedente, poderá ser o ensino dos meninos pobres confiados ao vigário ou coadjutor da freguesia, mediante a dita gratificação.

Art. 20. A condição de pobreza para a admissão de que tratam os artigos antecedentes será verificada perante o conselho de distrito, a fim de dar-se guia para a matrícula.

Art. 21. A subvenção será paga à vista de atestado competente do legado literário.

Suspende-se-á o seu pagamento apenas no lugar se estabelecer uma escola pública, ou fora deste caso, sempre que o presidente da província entender conveniente ao serviço.

Art. 22. Nos lugares em que não houver escola pública do sexo feminino, nem particular nos termos do art. 18, poderá o professor público, que for casado, ensinar, mediante gratificação do dito artigo, a certo número de meninas, fora das horas regulares, incumbindo-se sua mulher de ensinar-lhe a coser.

Art. 23. Como ensaio, poderão ser admitidos nas escolas do sexo feminino, precedendo audiência do conselho de distrito, meninos até a idade de oito anos, principalmente se forem irmãos, tios, primos ou sobrinhos de algumas alunas, do que se dará parte ao diretor geral.

Art. 24. Quando na sede de uma freguesia não houver o número exigido de alunos e alunas para que haja escola pública, o diretor geral, ouvindo o conselho de distrito e o conselho diretor, proporá ao presidente da província a escolha de outro ponto da mesma freguesia, no qual possa dar-se maior frequência, para nele, estabelecer a escola.

Art. 25. Nas escolas urbanas, cuja frequência for de 50 alunos, poderá ser o professor auxiliado por um adjunto.

Art. 26. Logo que qualquer escola pública apresente a frequência efetiva de 80 alunos, em um semestre pelo menos, criar-se-á outra em distância conveniente.

Art. 27. Para o ensino primário de adultos haverá uma escola noturna em cada uma das cidades da província, e duas pelo menos na capital.

§1º. Cada uma das da capital terá pelo menos 20 anos, e das outras cidades, 10. Por esse acréscimo de trabalho terão os professores públicos, que forem designados pelo diretor geral, com aprovação do presidente da província, os da capital 400\$ de gratificação, e os de outras cidades 200\$.

§2º. Dar-se-á instruções regulando o exercício de tais escolas.

Art. 28. Escola ou colégio particular de instrução primária poderá estabelecer qualquer pessoa nacional ou estrangeira; sendo, porém, obrigada: 1º. A comunicar imediatamente o seu ato ao delegado literário, declarando o local do estabelecimento ou número da casa, e a mudança que fizer na residência; 2º. A não ensinar doutrina contrária à religião do Estado e à nossa forma de governo; 3º. À remeter semestralmente ao delegado literário, a fim de poder-se organizar a estatística da instrução pública, informações e mapas, que declararem o número, nomes, idade e aproveitamento de seus alunos, e quais os compêndios adotados que poderão ser os melhores ou lhes parecerem, contanto que não sejam contrários à religião do Estado e á forma de governo.

§ Único. Para a infração do disposto nos ns. 1 e 3 haverá multa de 20\$ a 40\$.

Devidamente provada a infração do n. 2, fechar-se-á a escola.

Art. 29. Fora das obrigações de que trata o artigo antecedente, a nenhuma outra estarão sujeitas as escolas particulares: se, porém, forem subvencionadas na forma do artigo 18, ficarão sujeitas à inspeção e mais encargos das colas públicas.

Art. 30. O ensino primário das escolas públicas deve compreender:

Primeiro Grau

- 1º. Instrução moral e religiosa.
- 2º. Leitura e escrita.
- 3º. Noções práticas de gramática portuguesa.
- 4º. Os princípios elementares de aritmética e suas operações fundamentais em números inteiros e fracionários.
- 5º. Noções práticas do sistema métrico.

Segundo Grau

- 6º. Os elementos da história e geografia principalmente do Brasil.
- 7º. A leitura dos evangelhos e notícia da História Sagrada.
- 8º. O desenvolvimento de aritmética em suas aplicações práticas quer em quebrados e decimais, quer em complexos e proporções.
- 9º. Estudo mais desenvolvido do sistema métrico.
10. Leitura da constituição política do império.
11. Elementos de geometria.
12. Noções de ciências físicas e naturais mais aplicáveis ao uso da vida.
13. Desenho linear e noções de música.

Art. 31. Em todas as escolas públicas, que urbanas, quer rurais, é obrigatório somente o ensino do 1º grau; devendo, porém, o professor ensinar as matérias do 2º, sempre que para elas aparecerem discípulos e se achem eles habilitados nas do 1º.

Para o diante, poder-se-á tornar-se obrigatório nas urbanas, o ensino de algumas matérias do 2º grau, que forem designadas pelo conselho diretor, com aprovação do presidente da província.

Art. 32. Nas escolas do sexo feminino será obrigatório somente o ensino de 1º grau, e facultativo o das matérias dos números 6, 7, 8 e 13.

Tanto nas urbanas quanto nas rurais ensinar-se-ão também bordados e trabalhos de agulha mais necessários.

Art. 33. Onde não houver edifícios públicos para as escolas, o governo os mandará edificar, ou alugar provisoriamente casas particulares.

Art. 34. Os pais, tutores, curadores, amos e protetores, que tiverem em sua companhia meninos maiores de 7 anos e menores de 15, sem impedimento físico ou moral, e residirem no perímetro assinado para cada escola pública, e lhes não derem o ensino primário por si mesmos ou em escola pública ou particular, como lhes convier, incorrerão na multa, por cada um menino, de 10\$ a 30\$, que será cobrada na residência verificada de seis em seis meses, à contar do mês de janeiro.

Art. 35. O perímetro para o ensino obrigatório será assinado para cada escola pública pelo diretor, ouvido o conselho de distrito e o conselho diretor, e nunca poderá ter um raio maior de um raio de légua, a partir da sede da escola.

Art. 36. Para execução do art. 34 deverão os delegados literários: 1º, indagar por si, e por intermédio dos agentes de polícia e do pároco, quais os menores que, estando nas mencionadas circunstâncias, deixam de receber ensino primário; 2º, procurar por si, e por intermédio dos membros do Conselho de Distrito, persuadir por meios brandos e suasórios, aos pais, tutores, curadores, amos e protetores para que os mandem para a escola; 3º, fazer-lhes três vezes, com o intervalo de um mês pouco mais ou menos, intimações para o cumprimento deste dever. E não o cumprindo, ser-lhes-á efetivamente imposta a multa.

Da imposição de uma multa poderá haver recurso interposto no prazo de vinte dias, para o Diretor Geral, e deste para o Presidente da Província.

A multa será cobrada executivamente.

Art. 37. Se em qualquer dos distritos literários andarem vagando menores de 12 anos em tal estado de pobreza, que, além de falta de roupa decente para frequentarem as escolas, vivam em mendicidade, o Delegado Literário o comunicará ao respectivo Juiz de Órfãos para que o Presidente da Província os destine para alguma oficina.

Art. 38. Nas escolas públicas só serão admitidos livros que tenham sido aprovados pelo Presidente e Conselho Diretor podendo, contudo, o professor escolher dentre estes os que melhores lhe parecerem.

Art. 39. São garantidos prêmios aos professores, ou a quaisquer pessoas, que compuserem compêndios ou obras para uso das escolas, e os que traduzirem melhor em português os publicados em língua estrangeira, depois de aprovados.

A adoção de livros ou compêndios que contenham matérias do ensino religioso será sempre precedida de aprovação do Prelado Diocesano.

Art. 40. A cada escola pública serão fornecidos, à custa dos cofres provinciais, os móveis necessários.

Art. 41. Todo expediente dentro das escolas será feito à custa dos mesmos cofres, e bem assim as despesas com o fornecimento de livros e outros objetos necessários ao ensino dos meninos pobres.

Por instruções especiais se regulará o meio prático de fazer-se tal fornecimento, bem como a maneira de fiscalizar-se a conservação dos móveis e objetos distribuídos.

Art. 42. Haverá em cada escola um livro de matrícula dos alunos, rubricado pelo respectivo delegado, e escriturado segundo o modelo dado no regimento interno.

A matrícula será gratuita, e deverá ser feita pelo professor, logo que lhe for apresentado o aluno pelo pai, tutor, curador, amo ou protetor, que declarará sua residência, estado e profissão, e bem assim a naturalidade, idade e filiação do aluno, e de tudo dará o professor uma nota ao delegado literário.

Não poderão ser admitidos à matrícula meninos que padecerem de moléstias contagiosas, e aqueles que já frequentando a escola vierem a sofrer tais moléstias, serão prontamente despedidos.

Os que, porém, tiverem moléstias contagiosas curáveis, poderão ser matriculados, ou readmitidos na aula logo que ficarem bons.

Também não poderão ser matriculados aqueles que não forem livres, nem meninos menores de 5 anos.

Art. 43. Os trabalhos escolares durarão diariamente das 8 às 11 horas da manhã e das 3 às 5 horas da tarde. O diretor geral, porém, ouvindo o conselho diretor, e com aprovação do presidente da província, poderá determinar quais as localidades ou épocas em que seja mais conveniente haver aula uma só vez ao dia, e com duração de 5 horas.

Art. 44. O método de ensino nas escolas em geral será o misto; poderá, todavia, o diretor geral, ouvindo o conselho diretor, determinar quando o julgar conveniente, que se adote outro em qualquer paróquia, conforme os seus recursos e necessidades.

Art. 45. Nas escolas públicas serão feriados, além dos domingos e dias de guarda, os de festividade nacional designados por lei, os de luto público declarado pelo governo, os de carnaval desde segunda até quarta-feira de cinzas, os da semana santa, o dia 2 de novembro e os que decorrerem de 1º de dezembro a 6 de janeiro.

Art. 46. Os meios disciplinares para os alunos serão recompensas e punições.

§1º. As recompensas consistirão em:

Elogio do mestre.

Boas notas.

Lugar de distinção.

Bilhete de satisfação.

Medalha.

Distribuição anual de prêmios.

§2º. As punições serão:

Repreensão.

Perda de boas notas.

Lugar de castigo.

Retenção com tarefa.

Perda de medalha.

Comunicação aos pais para castigo maiores.

Expulsão da escola.

Art. 47. A pena de expulsão só será aplicada aos incorrigíveis, que possam prejudicar os outros por seu exemplo ou influência, depois de esgotados os recursos dos professores e da autoridade paterna, e precedendo a autorização do delegado literário, ouvido o Conselho de Distrito.

§ Único. Da imposição ou não, dessa pena poderão interpor recursos para o Diretor Geral, tanto o pai, tutor ou protetor do aluno, como o professor que a tiver reclamado.

Art. 48. No regimento interno das escolas se estabelecerão regras para os exercícios escolares, empregados os meios disciplinares, na forma e época dos exames dos alunos e outros objetos que não se acharem aqui expressamente regulados.

Art. 49. Os professores públicos se reunirão anualmente, nas férias do Natal, em lugar que lhes será designado pelo Diretor Geral, para conferenciarem entre si sobre todos os pontos que interessarem ao regime interno das escolas, método de ensino, sistema de recompensas e punições para os alunos, expondo as observações que houverem colhido da sua prática e da leitura das obras que tiverem consultado.

Estas conferências serão públicas e poderão durar até 3 dias consecutivos, em horas anunciadas por jornais, onde os houver, ou editais.

O Diretor Geral, ouvindo o Conselho diretor, dará instruções especiais para a execução deste artigo, as quais serão expedidas depois de aprovadas pelo Governo.

CAPÍTULO III

Condições para o magistério público, nomeação, demissão e vantagens dos professores

Art. Transitório. O presidente da província, por intermédio do diretor geral e conjuntamente de quaisquer outros funcionários, procederá a uma minuciosa averiguação da importância relativa de todas as localidades em que se lhe acham as atuais escolas primárias, e as que, em virtude do presente regulamento, forem agora criadas, e depois de obtidos todos os dados e esclarecimentos precisos, os remeterá ao conselho diretor para que este classifique as ditas escolas em 3 categorias, que se denominarão de 1ª, 2ª e 3ª entrâncias; e confirmando-se com essa classificação, fazendo-lhes as modificações que entender convenientes, fará publicar e vigorar.

Art. 50. Ficam respeitados os provimentos e garantidos os direitos dos atuais professores vitalícios, nas cadeiras que se acham, e serão aproveitados para as que ora se criarem os que estiverem desempregados, continuando todos a ter os mesmos vencimentos, que ora percebem, seja de que entrância forem as cadeiras. Os que, porém, d'ora em diante forem providos pelo modo adiante estatuído, terão todos ordenados de 800\$000 réis, e de gratificação os de primeira entrância 400\$ réis, os de segunda 700\$ réis, e os de terceira 1:000\$000. Os que tiverem o curso da escola normal e forem por ela titulados, terão, quando providos em cadeira de primeira entrância, o ordenamento de 1:000\$000 e a gratificação de 400\$000 réis, de segunda o mesmo ordenamento e a gratificação de 900\$000 réis, e de terceira o mesmo ordenamento e a gratificação de 1:000\$000 réis.

Art. 51. Passados 3 anos depois de aberta a escola normal ninguém poderá ser professor público sem exhibir título de aprovação obtido na mesma escola, das matérias que compõe o seu curso. Este título dispensa o exame de capacidade profissional.

Art. 52. O magistério só poderá ser exercido por cidadãos brasileiros, que provarem ser maiores de 21 anos, professar a religião do estado, e ter capacidade intelectual, moral e física.

Art. 53. A maioria prova-se com certidão de idade, a religião por meio de atestados dos párocos, a moralidade por meio de folhas corridas e atestados do párocos e de autoridades policiais; a capacidade profissional por meio de títulos científicos ou literários, ou pelos exames; a capacidade física com atestados de facultativos, que provem que os candidatos não sofrem moléstias que os tornem incompatíveis com o magistério.

Art. 54. A justificação das condições do artigo antecedente será feita perante o diretor geral.

Art. 55. Não poderá ser nomeado professor público o indivíduo que tiver sofrido pena de galés, ou condenação judicial por furto, roubo, estelionato, banca rota, rapto, incesto, adultério ou por qualquer outro crime ofensivo à moral pública ou à religião do Estado.

Art. 56. Quando a acusação judicial nos casos acima mencionados tenha sido arguida de caluniosa pelo candidato, e não haja provocado acusação judicial, poderá ele ser admitido a outras provas, se assim o decidir o conselho diretor.

No caso de divergência entre o voto deste conselho e o do diretor geral, suspender-se-á qualquer deliberação até a decisão do presidente da província.

Da deliberação do conselho que for contrária ao candidato, poderá este recorrer para o presidente no prazo de 10 dias. Igual direito tem, no caso de decisão favorável, qualquer membro do conselho, cujo voto tenha sido vencido.

Art. 57. As pessoas do sexo feminino que se propuserem ao professorato deverão exhibir de mais, se forem casadas, a certidão de seu casamento; se viúvas, o de óbito de seu marido; e se viverem separadas destes, certidão de teor da sentença que julgou a separação, para se avaliar o motivo que a originou.

As solteiras só poderão exercer o magistério tendo 25 anos completos de idade, salvo se ensinarem em casa de seus pais ou parentes, até o segundo grau, e estes forem de reconhecida moralidade.

Art. 58. O exame para prova de capacidade profissional será oral e por escrito, e terá lugar sob a presidência do diretor geral, por dois examinadores nomeados pelo presidente da província.

Art. 59. O exame versará não só sobre as matérias do ensino respectivo, senão também sobre o sistema prático e método de ensino, segundo as instruções que forem expedidas pelo diretor geral, depois de aprovadas pelo governo da província e tendo precedido audiência do conselho diretor.

Art. 60. Nos exames para professoras ouvirão os examinadores acerca dos diversos trabalhos de agulha, o juízo de uma professora pública, ou de uma senhora para esse fim nomeada pelo presidente da província.

Art. 61. Quando vagar ou criar-se alguma cadeira de 1ª entrância, o diretor geral o fará anunciar pela imprensa, marcando o prazo de 40 dias para a inscrição e processo de habilitação dos candidatos. Findo o prazo, será pela mesma forma anunciado o dia para o concurso.

Art. 62. No concurso as provas serão, como no exame de habilitação, escritas e orais. O assunto ou ponto da prova escrita será o mesmo para todos os candidatos. A oral consistirá na arguição recíproca deles.

Art. 63. O diretor geral proporá à presidência dentre os candidatos aprovados aquele ou aqueles que lhe parecerem preferíveis, acompanhando a sua proposta as provas dos exames de todos os concorrentes, sobre os quais deverá ser ouvido o conselho diretor.

Art. 64. Se o presidente da província entender que nenhum dos candidatos está no caso de ser nomeado professor, mandará que a cadeira vá de novo a concurso.

Art. 65. Em igualdade de circunstâncias preferirão para o provimento das escolas de 1ª entrância:

1º. Os que tiverem sido professores provisórios ou adjuntos.

2º. Os bacharéis em humanidades.

3º. Os professores particulares que por mais de 5 anos tiverem exercido o magistério com reconhecida vantagem.

Será também recomendação para preferência no provimento de cadeiras para o sexo feminino o ter sido educada à custa da província em algum estabelecimento pio.

Art. 66. O provimento em qualquer cadeira, guardadas as regras precedentes, será considerado vitalício, depois de 5 anos de efetivo exercício.

O professor ou professora em tais condições perderá sua cadeira somente por sentença em processo disciplinar que os sujeite à pena de demissão, ou por incapacidade física ou moral, judicialmente declarada.

Vagando alguma cadeira de 2ª entrância, o diretor geral formará dos professores de 1ª entrância que já forem vitalícios um alista de oito dos mais antigos, mencionando circunstanciadamente à respeito de cada uma a sua antiguidade no magistério, as remoções e licenças que houver obtido, as escolas que tiver regido, o número de alunos que tiver dado examinados, o seu procedimento civil e moral, com declaração dos elogios que tenha merecido, ou penas disciplinares que haja sofrido, e bem assim o seu estado, se casado, solteiro ou viúvo, se com filhos ou outras pessoas da família a sustentar.

Esta lista, depois de submetida ao parecer do conselho diretor, será publicada pela imprensa por espaço de oito dias, e depois de decorridos 30 da sua primeira publicação, será apresentada com as reclamações que houver, ou sem elas, ao presidente da província para escolher o que deva ser provido, independente de mais exame ou concurso na cadeira de 2ª entrância.

Art. 68. Se em vez de uma, estiverem vagas duas ou mais cadeiras de 2ª entrância, a lista a publicar-se conterà, além dos 8 nomes mais tantos quantos forem as cadeiras a prover, apresentando-se somente os 8 primeiros ao presidente; só depois de provida pela forma estabelecida no artigo antecedente a cadeira que primeiro tiver vagado, renovar-se-á igual processo para provimento da segunda, e assim por diante.

Art. 69. Vagando alguma cadeira de 3ª entrância far-se-á o mesmo processo para o seu provimento; devendo, porém, a lista para a escolha compor-se de 4 dos professores mais antigos de 2ª entrância, e que nela não tenham tido menos de quatro anos de efetivo exercício.

Art. 70. Não se contarão para o efetivo exercício em qualquer das entrâncias ou para obtenção de gratificações e jubilação, as licenças que houver obtido o professor, salvo as que tiver tido em cada ano até três meses por motivo de moléstia comprovada com atestado médico, ou até quinze dias para tratar de interesse particular, ou o tempo de serviço obrigatório do Júri.

Art. 71. As regras estabelecidas nos artigos 67, 68 e 69 só terão execução depois que houver alunos mestres titulados pela escola normal. Enquanto não houver, o provimento de cadeira de qualquer das entrâncias será feito por meio de concurso, podendo a ele concorrer os atuais professores de quaisquer das entrâncias, professores particulares e pessoas estranhas ao magistério.

Art. 72. A nomeação dos professores públicos será feita por provisão do presidente da província.

Art. 73. O professor público que, sem licença do governo, deixar de tomar posse e entrar o exercício da cadeira para que fora nomeado no prazo de dois meses perderá a nomeação, se a cadeira for de 1ª entrância, e perderá o acesso, se for de 2ª ou 3ª.

Poderá receber, como adiantamento para as despesas de sua primeira instalação, uma quantia equivalente à 3ª parte do seu ordenado, a qual lhe irá sendo descontada mensalmente na razão da 5ª parte do mesmo ordenado.

Os seus vencimentos lhe poderão ser pagos, se o requerer, na coletoria do município da escola.

Art. 74. O presidente da província poderá conceder, sob proposta do diretor geral, com audiência do conselho diretor, uma gratificação extraordinária que não exceda a quinta parte do ordenado marcado no art. 50 aos professores que se houverem distinguido no ensino por mais de quinze anos.

Tal gratificação poderá ser suspensa ao professor que a desmerecer pelo comportamento ulterior.

Art. 75. O professor que contar vinte e cinco anos de emprego público e efetivo, no magistério e fora dele, poderá ser jubilado com todo o ordenado e a terceira parte da gratificação.

Aquele que antes desse prazo ficar impossibilitado de continuar no exercício do magistério, poderá obter a sua jubilação com a parte do ordenado proporcional ao tempo que tiver efetivamente servido; não podendo, porém, gozar deste favor antes de haver exercido as funções do seu emprego por dez anos.

Os que se jubilarem nestas circunstâncias perderão a jubilação se aceitarem e exercerem algum emprego de nomeação do governo provincial.

Art. 76. Os professores terão direito, ouvido o conselho diretor:

1º A perceber mais uma quantia equivalente à quarta parte do seu ordenado, quando forem conservados no magistério, depois de vinte e cinco anos de serviço.

2º. A ser jubilado com o seu ordenado e gratificação se servirem mais dez anos além dos vinte e cinco.

Art. 77. A jubilação, quando não for decretada pelo presidente da província, sob proposta do diretor geral, ouvido o conselho diretor, poderá ser requerida pelo professor.

Art. 78. O professor público que por mais de quinze anos de magistério se tornar distinto por sua assiduidade, moralidade e aproveitamento de seus alunos, poderá ser proposto ao presidente da província para membro honorário do conselho diretor, ou pelo mesmo presidente apresentado o seu nome á munificência imperial para alguma condecoração honorífica.

Art. 79. Do ordenado de cada professor se deduzirá mensalmente certa porcentagem para ser coniventemente aplicada a uma caixa econômica em benefício mesmo do professor, ou para estabelecer-se um montepio, conforme for tudo regulado em estatutos especiais, que dará o presidente da província, com aprovação da Assembleia Provincial.

Art. 80. O presidente da província poderá conceder em cada ano aos professores licença para tratarem de sua saúde, por outro qualquer motivo justo, da seguinte forma:

Até 3 meses com ordenado.

Até 6 meses com metade do ordenado.

Até um ano sem ordenado.

As licenças parciais serão contadas para complemento das disposições antecedentes.

Art. 81. Os requerimentos para obtenção de licença serão apresentados ao presidente da província por intermédio do diretor geral, com informação deste e, sempre que for possível,

com a do respectivo delegado literário e acompanhados de documentos comprobatórios dos motivos que alegarem.

Art. 82. A licença não poderá ser gozada e se considerará de nenhum efeito se a respectiva portaria não for dentro de 30 dias apresentada ao diretor geral para ter o – cumpra-se; e só começará a correr do dia em que for apresentada ao delegado literário dentro do prazo de um mês, a contar da data com – cumpra-se – do diretor.

Art. 83. Qualquer professor público, quer dos atuais, quer dos que foram providos na forma deste regulamento, só poderá requerer permuta de cadeira com outro da mesma entrância. Poderá, porém, requerer remoção para alguma cadeira vaga, que seja da mesma ou de inferior entrância.

Quando, a bem do serviço público, se julgar necessária a remoção de um professor, independente de requerimento seu, só poderá ela ter lugar depois de bem justificada a medida em sessão plena do conselho diretor, e somente para cadeira da mesma entrância.

Art. 84. No caso de que seja suspenso o ensino em alguma escola por falta de frequência legal de alunos, nos termos do art. 17, § único, o professor será provido em outra escola, que esteja vaga de entrância que lhe não compita, conservando os mesmos vencimentos que tinha.

§ 1º. Não havendo escolas em tais condições, poderá por indicação do diretor geral ser incumbido de auxiliar algum professor, cuja aula tenha frequência de mais de 50 alunos.

§ 2º. Enquanto não realizar-se algum dos casos antecedentes, o professor em disponibilidade perceberá somente o ordenado, o qual não terá direito se a falta de frequência da sua aula for devida a culpa sua.

Art. 85. O professor público não pode:

1º. Dar lição em sua casa ou em casas particulares aos alunos de sua escola.

2º. Ter sua residência fora da cidade, vila ou povoação em que estiver a escola.

3º. Ocupar-se, nem ocupar os alunos, em misteres estranhos ao ensino, durante as horas das lições.

4º. Ausentar-se nos dias letivos da freguesia onde tiver colocada a sua escola para qualquer lugar distante, sem licença do delegado respectivo, o qual só a poderá conceder, e por motivo urgente, até três dias consecutivos.

5°. Aceitar emprego ou cargo algum de nomeação provincial ou geral.

6°. Exercer qualquer profissão comercial ou industrial.

Art. 86. Os professores públicos, além das obrigações declaradas nesta lei, devem:

1°. Manter nas escolas o silêncio, a exatidão e a regularidade necessária.

2°. Apresentar-se ali decentemente vestidos e conservarem-se na aula até que todos os alunos se tenham retirado.

3°. Participar ao delegado respectivo qualquer impedimento que os iniba de funcionar.

4°. Organizar com o mesmo delegado o orçamento das despesas de suas escolas, para o ano financeiro seguinte, o qual será enviado ao diretor geral, na época que for marcado.

5°. Remeter, sob pena de multa, à diretoria geral, por intermédio do delegado literário, cinco dias depois de findo cada trimestre, um mapa nominal dos alunos matriculados, com declaração de sua frequência e aproveitamento; e dez dias depois de findo o ano, o mapa geral, compreendendo o resultado dos exames e notando dentre os alunos os que se fizerem recomendáveis por seu talento, aplicação e moralidade.

Art. 87. Os professores públicos, que por negligência ou má vontade não cumprirem bem os seus deveres, instruindo mal os alunos, exercendo a disciplina sem critério, deixando de dar aula sem causa justificada por mais de três dias em um mês, ou infringindo qualquer das disposições deste regulamento ou as decisões de seus superiores, ficam sujeitos às seguintes penas:

Admoestação.

Repreensão.

Multa de até 50\$000rs.

Suspensão de exercício e vencimentos de um a três meses.

Remoção da cadeira.

Perda da cadeira.

Art. 88. As três primeiras penas serão impostas pelo diretor geral e as três últimas por deliberação do conselho diretor.

Haverá recurso para o governo provincial de todas as penas, exceto das de admoestação e repreensão.

O recurso será interposto dentro do prazo de cinco dias, contados da intimação.

Art. 89. A pena de suspensão será imposta:

1º. Na reincidência de atos pelos quais o professor tenha sido multado.

2º. Quando o professor der maus exemplos ou inculcar maus princípios aos alunos.

3º. Quando faltar com o respeito ao diretor geral e mais funcionários incumbidos da inspeção do ensino, em ato de serviço.

Art. 90. O professor será removido da sua cadeira:

1º. Quando houver sido duas vezes multado ou uma vez suspenso por falta de cumprimento de deveres.

2º. Quando se envolver em questões e intrigas na localidade onde exercer o magistério.

3º. Quando a falta de frequência de sua escola for motivada por maus atos seus, ou pelo nenhum aproveitamento de seus alunos.

Art. 91. O professor público perderá a sua cadeira, mesmo depois de ser vitalício:

1º. Quando for condenado a galés ou prisão com trabalho, ou por crime de estupro, adultério, roubo ou furto, ou por algum outro da classe daqueles que ofenderem a moral pública ou a religião do Estado.

2º. Quando tenha sido suspenso por 3 vezes.

3º. Quando, sem uma causa justificada, abandonar sua cadeira, interrompendo o ensino durante o prazo de um mês.

Art. 92. Ficará suspenso do exercício e vencimentos respectivos o professor que for arguido de algum dos crimes especificados no artigo antecedente ou pronunciado em outro qualquer.

Art. 93. Quando o conselho diretor tiver de julgar as infrações disciplinares para a imposição das três últimas penas, se observarão as disposições seguintes: [ausentes na transcrição]

Art. 94. Apresentada ao diretor a acusação de denúncia ou o requerimento da parte, ou reconhecendo ele que deve ter lugar independente de ser requerido, convocará o conselho para que a julgue procedente ou improcedente.

Art. 95. Julgada procedente a denúncia, será ouvido o acusado, por escrito dentro do prazo que lhe for assinado pelo diretor, segundo a distância em que se achar.

Art. 96. O conselho interrogará ao acusado para que o diretor geral o fará interromper perante o mesmo conselho e ouvirá as pessoas que souberem do fato denunciado, designado previamente dia para isso.

Art. 97. Sobre a resposta do acusado, depois de se haver procedido as diligências do artigo antecedente, ou à revelia, quando o acusado não responda no prazo que lhe houver sido designado, o conselho resolverá sobre a natureza do delito e pena que deva ser imposta.

Art. 98. Para que o conselho julgue procedente a acusação e possa declarar que tem lugar a pena da demissão de um professor vitalício, é necessário que o mesmo conselho se ache completo, devendo para isso convocar-se os membros substitutos no impedimento dos efetivos.

Art. 99. Nos casos do artigo antecedente o conselho diretor não imporá definitivamente a pena, mas submeterá a sua decisão à presidência, para que resolva sobre a matéria.

Art. 100. Nos casos que afetarem gravemente a moral pública, ou que haja perigo de demora da deliberação definitiva, o diretor geral deverá suspender desde logo o professor culpado até a decisão do conselho, que será imediatamente convocado, levando-se tudo ao conhecimento da presidência.

Art. 101. Haverá uma classe de professores provisórios para regerem interinamente as cadeiras, enquanto não são definitivamente providas, ou substituírem os professores efetivos durante suas licenças ou impedimentos excedentes de um mês.

Art. 102. Poderão ser professores provisórios:

1º. Os alunos-mestres titulados pela escola normal, enquanto por concurso não são providos efetivamente em alguma cadeira.

2º. As pessoas que tiverem título de exame de habilitação nas matérias de ensino primário.

3º. Na falta de uns e outros, o presidente da província poderá, sob proposta do diretor geral, nomear pessoas que julgas notoriamente habilitadas para o mesmo ensino.

Art. 103. Os professores provisórios, quando em exercício, terão vencimentos equivalentes ao ordenado que compete ao professor, cuja cadeira estiver a reger.

Art. 104. Todo aquele professor provisório que por concurso vier a ser efetivo terá direito a que se conte para sua antiguidade o tempo que tiver servido provisoriamente.

Art. 105. A fim de que o mesmo ensino não se interrompa, também haverá professores substitutos para suprirem os impedimentos momentâneos ou de pouca duração dos efetivos ou provisórios.

§ 1º. Serão nomeados, sem dependência de exame, pelos delegados literários de fora da capital, e nesta pelo diretor geral.

§ 2º. Enquanto estiverem servindo, vencerão uma gratificação correspondente a 60\$000 réis mensais, pelo serviço efetivo.

§ 3º. Logo que forem nomeados, entrarão em exercício sem dependência de aprovação superior e de apresentação de título, sendo-lhe paga a gratificação marcada no parágrafo antecedente, à vista da ordem que tiverem recebido para entrar em exercício e do competente atestado de frequência.

§ 4º. Se por concurso vierem a ser efetivos, não se lhes contará para antiguidade o tempo de serviço da substituição.

Art. 106. Tanto os provisórios como os substitutos, quando em exercício, estão sujeitos a todas as disposições relativas aos efetivos, e que lhe forem aplicáveis.

CAPÍTULO IV

Escola normal

Art. 107. Para a devida preparação de todas aquelas pessoas que se destinarem ao magistério primário haverá uma escola normal.

Art. 108. O curso da escola normal será de 3 anos, em 6 cadeiras, em que se ensinarão as seguintes matérias:

1ª. Instrução moral e religiosa.

2ª. Gramática da língua nacional – Exercícios de leitura de clássicos em prosa e verso – Redação – Exercícios caligráficos

3ª. Aritmética – Sistema métrico – Elementos de geometria.

4ª. Noções gerais de geografia e de história; geografia e história do Brasil, principalmente do Pará – Leitura refletida da Constituição Política do Império.

5ª. Noções gerais de física, de química e de agricultura.

6ª. Pedagogia e legislação do ensino.

Haverá também uma aula de desenho linear e outra de música.

Art. 109. O curso normal será frequentado por homens e mulheres, sendo dadas as lições a umas e outras alternadamente.

Art. 110. As lições às alunas-mestras serão dadas no edifício do colégio do Amparo, e às mesmas lições serão admitidas aquelas educandas que, dadas por prontas no ensino primário do 1º grau, manifestarem vocação para o magistério.

Art. 111. Haverá uma escola primária do sexo masculino e outra do feminino, anexas à escola normal, com a denominação de escolas-práticas, em cada uma das quais os alunos-mestres e alunas-mestras serão obrigados a fazer exercícios práticos de ensino, desde que se matriculem no 2º ano do curso.

A do sexo masculino será estabelecida na escola normal; a do feminino o será no colégio do Amparo. Quando esta for estabelecida terá somente por alunas as educandas do mesmo colégio, ficando suprimidas as aulas primárias que ali há, dando-se destino às respectivas professoras.

Art. 112. Haverá um diretor da escola normal, e seis professores normais.

Para essas nomeações serão aproveitados, do melhor modo possível, os professores do Liceu.

Art. 113. As primeiras nomeações dos professores serão feitas pelo presidente da província; vagando qualquer das cadeiras, ou criando-se mais alguma, o provimento será feito por meio de concurso.

Art. 114. O diretor da escola normal, se sacerdote, acumulará o cargo de professor de instrução moral e religiosa, e terá 1:600\$000 de ordenado, e 800\$000 de gratificação.

Os professores que o forem também do Liceu terão uma gratificação de 1:000\$000.

O professor de pedagogia terá 1:400\$000 de ordenado e 600\$000 de gratificação, e será o secretário da escola.

Art. 115. Os professores que, segundo o plano de curso, não tiverem de lecionar desde já, só terão direito a vencimentos quando entrarem em exercício.

Art. 116. Os professores nas suas faltas ou impedimentos serão substituídos uns pelos outros, ou por quem o presidente da província designar. O substituto perceberá a gratificação que pertence ao substituído.

Art. 117. Haverá um porteiro que servirá de contínuo, com o ordenado de 600\$000.

Art. 118. O diretor e os professores normais, em cujo número deve ser considerado o da escola prática, formarão a congregação, cujas principais atribuições são as seguintes:

§ 1º. Escolher os compêndios e livros que devam ser admitidos para o estudo das matérias que compõem o curso normal.

§ 2º. Representar ao conselho diretor da instrução pública sobre qualquer modificação que a prática mostrar necessária ou conveniente, não só sobre o ensino normal, como sobre qualquer melhoramento a adotar no regime das escolas públicas primárias.

§ 3º. Dar parecer sobre as consultas que faça o diretor da instrução pública sobre qualquer assunto relativo ao regime prático das escolas práticas.

§ 4º. Conferir prêmios e menções honrosas aos normalistas que se distinguirem tanto por sua aplicação e aproveitamento, como por sua conduta e moralidade.

§ 5º. Tomar conhecimento das faltas dadas pelos alunos-mestres e aplicar-lhes as penas em que incorrerem.

§ 6º. Tomar conhecimento e velar em tudo o que for a bem da escola, não só quanto o seu melhoramento material, como quanto à boa ordem e unidade do ensino.

Art. 119. Para a escola normal será dado um regimento interno, no qual se prescreverão os deveres de cada funcionário, as horas de aula, forma dos exames, penas e recompensas dos alunos-mestres e tudo o mais que se disser respeito à economia do estabelecimento.

Art. 120. Ninguém poderá matricular-se no curso normal sem ter provado:

1º. Ser maior de 17 anos.

2º. Estar isento de crime e ser de costumes muito puros.

3º. Ter boa condição física e não sofrer moléstias que os tornem incompatíveis com o magistério.

4º. Saber o catecismo da doutrina cristã, ler e escrever corretamente e fazer expeditamente as quatro operações fundamentais de aritmética em números inteiros e fracionários.

As condições dos números 1, 2 e 3 serão provadas pelo modo estabelecido no art. 53.

A do número 4 será provada por meio de exame oral e escrito, perante o diretor da escola normal, sendo examinadores dois dos respectivos professores, designados pelo presidente da província.

A matrícula será gratuita.

Art. 121. Aos alunos-mestres e alunas-mestras que concluírem o curso normal e forem aprovados se lhes dará um diploma segundo o modelo que for estabelecido, e lhes servirá de título de habilitação para entrarem em concurso para o provimento de cadeira de 1ª entrância, e para poderem ser nomeados professores provisórios.

Palácio do Governo da Província do Pará, 20 de abril de 1871.

Joaquim Pires Machado Portella.

Anexo IV – “A Instrução Pública no Pará”, de Domingos Soares Ferreira Penna. *O Colombo*, 13 de maio de 1869, p. 2.

Instrução na Província do Pará

Julgamos que não será sem interesse inserirmos aqui o seguinte trecho de uma Memória apresentada em 1868 ao governo da Província, Memória que ainda não foi publicada, mas que já está no prelo.

Publicamos este trecho com a devida autorização, ei-lo:

Fora da Capital da Província não há estabelecimento algum de ensino público ou particular, em que a infância e a juventude possam adquirir uma instrução qualquer, além da que provém de escolas primárias.

A instrução que se lhes dá no interior, mesmo nas mais notáveis povoações, como Óbidos, Santarém, Cametá e Bragança, é bem pouca coisa.

Aprende-se a ler e a escrever, decora-se os primeiros rudimentos de gramática e mistura-se tudo isso com um pouco de aritmética que as mais das vezes o professor pouco mais sabe do que o discípulo.

O povo não tem instrução alguma; toda a instrução literária dalguns dele provém da leitura de periódicos políticos, principalmente daqueles onde primam cotidianamente os insultos e descomposturas aos homens honestos e à autoridade, e de romances de que os bons costumes e a moral fogem assustados.

Parece-me mal aconselhado o sistema que a respeito do ensino se tem seguido na Província, concentrando-se na capital toda a instrução e deixando-se o interior em total abandono.

Abafa-se ou procura-se diminuir a irradiação da luz da inteligência, em vez de deixá-la difundir-se e propagar-se por toda a parte.

A concentração do ensino secundário na Capital importa o mesmo que negar-se à juventude do interior os meios de instruir-se, porque poucos são os pais que podem suportar as despesas necessárias para terem seus filhos na Capital.

Desse sistema, até hoje adotado, resulta que milhares de mancebos ficam privados dos conhecimentos precisos para melhor apreciarem a sua terra, de estudar seus recursos para melhor utilizá-los, de conhecer os seus defeitos para melhor corrigi-los.

Como é sabido, não há progresso nem civilização, nem religião verdadeira, nem espírito público onde ao povo falta a instrução que é a base sobre que se apoiam todos os sentimentos nobres do espírito humano.

Um povo sem instrução é um rebanho que obedece a vara do pastor que, se o protege contra os lobos, também lhe aproveita a lã e que, quando lhe parece, o conduz ao leilão; mas esse rebanho converte-se também facilmente em lobos para devorar ao pastor a quem a sua ignorância atribui a falta de pasto ou a peste que o persegue.

Parece-me que seria não só justo mas necessário que nas cidades principais da Província, já citadas, se estabelecessem escolas de ensino, não de línguas, mas de certos conhecimentos úteis, como Aritmética, Álgebra e Geometria, Geografia, História e Horticultura.

Penso ser escusado demonstrar a utilidade do ensino destas matérias que por si sós formam uma base para o estudo doutras que os alunos tenham de estudar depois.

Sei que nas escolas primárias se dá lições de aritmética; mas penso que o ensino desta matéria devia ser banido dessas escolas, ao menos na Capital onde os alunos podiam estudá-la no Colégio Paraense.

Nas cidades e vilas do interior onde há duas escolas de ensino primário, podia um dos professores ter a seu cargo exclusivamente o ensino de primeiras letras e o outro o das demais matérias, como aritmética, e gramática portuguesa.

Nas escolas, como no Colégio Paraense, têm sido adotados numerosos folhetos, quer como compêndio, quer como simples livros de leitura. Até já houve um Vice-Presidente que mandou comprar para uso das escolas o “Almanack de Maranhão”!

Em três escolas do interior achei os alunos com livros de leitura diferentes. Pode ser que não haja grande inconveniente nisso; mas me parece que seria mil vezes mais útil que as únicas leituras a admitir-se nas escolas primárias fossem: “A Ciência do Bom Homem Ricardo”, que encerra tantas lições úteis de moral e de economia política, e qualquer livro da história pátria.

Eu desejava ver estabelecida em todo o Império a liberdade de ensino em todos os seus graus, sob a única condição de capacidade moral e intelectual bem comprovada nos professores ou diretores de escolas ou colégios, a fim de que esta nobre liberdade não degenerasse em licença ou especulação prejudicial aos bons costumes.

Esta ideia, que começa apenas a ser aventada no país, ofende ainda os preconceitos e prejuízos de que estão cheias muitas cabeças, mesmo de homens instruídos, ao mesmo tempo que, sem consciência ou fundamentos querem outros dar-lhe uma latitude capaz de matá-la em seu berço.

Estes pecam por inexperientes, e aqueles por sedentários. Entre os extremos é que está a verdadeira liberdade.

Os nossos hábitos, é força confessar, não se prestam muito às ideias e sobretudo à iniciativa de progresso.

O povo não dá um passo para seu adiantamento e civilização; não caminha sem que o governo lhe diga: Marche! Não pensa nem julga; obedece. Nada faz porque espera que o governo faça tudo, ou, pelo menos, lhe diga o que deve fazer. O governo por sua parte tem muito em [ilegível] e por tanto pouco faz. [ilegível] governo que merecemos; [ilegível] podíamos ter outro porque é do nosso seio que ele saiu.

O remédio para este mal moral, a alavanca que tem de remover do caminho o rochedo que impede a nossa marcha, é a instrução do povo. Esta instrução porém será sempre ineficaz enquanto subsistir entre nós exclusivamente como um ramo de administração, ou repartição pública com empregados encarregados pelo governo de distribuir diplomas de inteligência às crianças e aos rapazes.

Se temos procurado imitar em tantas coisas os estrangeiros, por que não havemos de adotar o que há de mais útil nos Estados Unidos, por exemplo, de que tanto se fala – a liberdade de ensino?

Procura-se imitar, inveja-se e exalta-se mesmo tudo quanto se faz nessa República, e em outros países e entretanto não se cuida de introduzir no nosso aquela instituição que é a legítima base da grandeza e prosperidade do povo americano.

F. Penna.