

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

CENTRO DE EDUCAÇÃO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

LINHA DE PESQUISA: *POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS*

EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO REPUBLICANISMO PARAENSE: a

Instrução Pública Primária nos anos de 1889-1897.



Por: Wilson da Costa Barroso

3. Doca do Ver-o-Peso, observando-se, a direita, um angulo do edificio da Bolsa de Valores, em construção na época.

Belém-Pará

Setembro de 2005

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO REPUBLICANISMO PARAENSE: a

Instrução Pública Primária nos anos de 1889-1897.

**Orientadora: Profa. Dra. NEY CRISTINA
MONTEIRO DE OLIVEIRA**

**Co-Orientador: Prof. Dr. ORLANDO NOBRE
BEZERRA DE SOUZA.**

Texto apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa em Políticas Públicas Educacionais.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial do CED Prof^a. Elcy Rodrigues Lacerda, UFPA, Belém

Barroso, Wilson da Costa

Educação e cidadania e cidadania no republicanismo paraense: a instrução pública primária nos anos de 1889 – 1897 / Wilson da Costa Barroso.

Orientação de Ney Cristina Monteiro de Oliveira, Orlando Nobre.

_2006.

Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Pará. Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Belém, 2006.

1. História da Educação – Pará. 1889-1897. 2. Educação - Pará

I. Título.

CDD: 21 ed.:370.98115

Banca Examinadora:

Orientadora Profa. Dra. NEY CRISTINA MONTEIRO DE OLIVEIRA
(Centro de Educação – UFPA)

Co-orientador Prof. Dr. ORLANDO NOBRE BEZERRA DE SOUZA.
(Centro de Educação – UFPA)

Prof^a. Dra. MARIA DE NAZARÉ SARGES
(Centro de Filosofia e Ciências Humanas – UFPA)

“A destruição do passado - ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas - é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio. Por esse mesmo motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores.” (Eric HOBSEBAWM,1995:13)

DEDICO ESTE TRABALHO

À Telma Guerreiro P. Barroso, mulher, amante e companheira, por sua energia contagiante que brota do sentimento profundo que tem pela vida. Ela me fez concluir e abrir uma nova página na caminhada.

À Ierecê, Inaê e Thiago frutos desse amor que compartilhando o tempo, socializaram alegrias e sofrimentos, aproximações e distanciamentos, e, nesse processo se tornaram sujeitos pensantes e solidários.

À Eliana Barroso, útero de minha existência, em suas várias possibilidades de vida, soube me educar.

Ao Profº. Drº. José Maria de Paiva, meu orientador espiritual, dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À PROF^a.DR^a. Ney Cristina Monteiro de Oliveira, amiga, mulher de luta que acredita na vida e não foge de desafios, por sua espiritualidade no trato das coisas e leveza dialógica no processo de orientação.

Ao Prof. DR. Orlando Nobre Bezerra de Souza, companheiro na caminhada por um mundo melhor. Agradeço o estímulo e as provocações no processo de construção da dissertação.

À PROF^a.DR^a. Maria de Nazaré Sarges, responsável por minha paixão em estudar o republicanismo no Pará.

A toda uma geração de companheiros e companheiras, amigos e amigas, que resistindo desde a década de oitenta do século vinte, continuam éticos e coerentes na perspectiva de uma sociedade cidadã.

À Universidade Federal do Pará, instituição “bandeirante” na produção e disseminação do conhecimento na Amazônia, meu berço acadêmico, agradeço a licença e o apoio institucional.

Ao Centro de Educação da UFPA e ao meu Departamento de Fundamentos da Educação, pelo apoio, incentivo e solidariedade dispensados para conclusão dessa etapa.

Aos professores e professoras que trago no coração. Reconheço a sinceridade do apoio e incentivo.

Aos meus familiares, pela indispensável ajuda. Não se faz uma obra sozinho.

RESUMO

Neste estudo analiso as concepções de cidadania na instrução pública primária no Estado do Pará nos Governos Provisórios (1889-1891) e no primeiro Governo constitucional de Lauro Sodré (1891-1897). Assim realizei revisão bibliográfica e análise dos documentos oficiais, como: Mensagens e Relatórios dos presidentes da Província e de governadores ao Congresso Legislativo; da Diretoria de Instrução Pública; Leis e Decretos. O trabalho está organizado com: Introdução contendo os fundamentos teórico-metodológicos do problema; o Capítulo I trata das concepções de cidadania nos princípios liberais e positivistas e a influência no republicanismo brasileiro e paraense; o Capítulo II analisa o uso do conceito de cidadania na construção de políticas de instrução pública primária nos Governos Provisórios e no Governo constitucional de L. Sodré; e, concluindo faço a exegese sobre os aspectos relevantes para entendimento do problema destacado.

Palavras-chave: Educação; Cidadania; República; Pará.

RÉSUMÉ

L'objet de cette étude est d'analyser les conceptions de la citoyenneté dans l'instruction publique primaire de l'État de Para pendant les gouvernements provisoires (1889-1891) et le premier gouvernement constitutionnel de Lauro Sodré (1891-1897) à partir d'une recherche bibliographique et documentaire. Des documents officiels (messages et rapports des présidents de la Province et des gouverneurs adressés à l'Assemblée législative, messages et rapports de la Direction de l'instruction publique, lois et décrets) ont été examinés. Cette étude est organisée comme suit: l'introduction présente les fondements théoriques et méthodologiques du problème; le chapitre 1 est consacré à l'analyse des conceptions de la citoyenneté dans les principes libéraux et positivistes et de leur influence sur le républicanisme au Brésil et dans l'État de Para; le chapitre 2 porte sur le concept de citoyenneté dans l'élaboration des politiques concernant l'instruction publique primaire pendant les gouvernements provisoires et le gouvernement constitutionnel de Lauro Sodré; la conclusion résume les aspects les plus importants pour comprendre le problème traité.

Mots-clés: éducation, citoyenneté, République, État de Para.

SUMÁRIO

Epígrafe

Dedicatória

Agradecimentos	I
Resumo.....	II
Résumé.....	III

INTRODUÇÃO

1.1 – Caminhadas de uma formação	1
1.1.1 - A motivação em investigar.....	1
1.1.2 - Considerações sobre o problema da pesquisa	6
1.1.3 - Procedimentos teórico-metodológicos.....	9
1.1.4 - As fontes da pesquisa como mediadora do conhecimento... ..	10
1.2 – A escrita da história da educação paraense: algumas considerações	10

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO E CIDADANIA NA FORMAÇÃO DO REPUBLICANISMO BRASILEIRO E PARAENSE (1889-1897).....	25
1.1 - Concepções sobre a cidadania nos princípios Liberais e Positivistas dos séculos XVIII e XIX	27
a) Considerações sobre as idéias Liberais	34
b) Considerações sobre as idéias Positivistas	41

1.2 - Considerações sobre a Cidadania no movimento Republicano brasileiro e paraense.	47
---	-----------

CAPÍTULO II

INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA E CIDADANIA REPUBLICANA NO PARÁ (1889-1897)	63
---	-----------

2.1 – O Pará no cenário de fim do século XIX: algumas pontuações sobre as políticas nos primeiros anos da República.....	64
---	-----------

2.2 – A Instrução pública primária no Governo Provisório de 1889 a 1891	70
--	-----------

2.3 – A Instrução pública primária no Governo de Lauro Sodré (1891-1897).....	98
--	-----------

CONSIDERAÇÕES INCONCLUSAS:

Instrução Pública Primária Republicana: expressão de cidadania no Estado do Pará?	115
---	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	120
--	------------

EDUCAÇÃO E CIDADANIA NO REPUBLICANISMO PARAENSE: a

Instrução Pública Primária nos anos de 1889-1897.

INTRODUÇÃO

1.1 – Caminhadas de uma formação:

1.1.1 - A motivação em investigar.

Durante a década de 1980, cursei licenciatura plena em História e concluí o curso de licenciatura plena em Pedagogia na Universidade Federal do Pará. No campo profissional da educação atuei em atividades diversas: fui professor em área indígena, desenvolvi trabalho em educação infantil e ensino fundamental, participei na elaboração e execução do projeto de formação de professores em nível médio na Escola de Magistério “Cidade de Emaús”, no bairro do Bengüí na cidade de Belém do Pará, exerci a função como diretor de escola pública estadual de 1º e 2º graus, atuei como professor do curso de magistério em nível médio e na atividade político-sindical dos educadores fui um dos coordenadores sindicais da Federação dos Professores em Educação Pública no Estado do Pará (FEPPEP). Na década de 1990, fui aprovado em concurso público (1992) para carreira docente do ensino superior, passando a atuar na disciplina História da Educação, do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Nessa trajetória, percebi que ministrar a disciplina História da Educação Brasileira e querer desenvolver estudos sobre a história

educacional *loco* - regional tornou-se um grande desafio devido a carência de referências historiográficas educacionais sobre a Amazônia e mais especificamente referente ao Estado do Pará.

Esse desafio me motivou a adotar duas orientações intimamente relacionadas à minha atuação como docente no campo do ensino e da pesquisa: a primeira inseriu-me na pesquisa "***Canhões, Terços e Letras: poder e educação no Grão-Pará***", a convite do professor Dr. Alberto Damasceno, docente do Centro de Educação, coordenador do grupo de pesquisa e que contou com a colaboração do espírito criativo, leve, alegre, experiente e competente do professor Ms. Nedaulino Silveira, do Departamento de História da UFPA.

A pesquisa procurou estudar a história da educação pública estatal na América Portuguesa, mais precisamente a manifestação educacional durante o período colonial do Estado do Grão-Pará e Maranhão, sob o comando do governador Capitão Geral Francisco Xavier de Mendonça Furtado, na segunda metade século XVIII, entre os anos de 1751 a 1759. Como resultado, dentre outros, foi elaborado um relatório de pesquisa que posteriormente teve sua divulgação no Grupo de Trabalho sobre História da Educação, no ano de 1993, junto à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) e comunicação em Congresso

Internacional de História da Educação, realizado em Portugal no ano de 1994, servindo de referência para outras pesquisas.¹

A segunda orientação que me influenciou decisivamente a inserir a prática da pesquisa em história da educação no Pará como procedimento constante do processo de ensino-aprendizagem da disciplina História da Educação Brasileira foi à realização de um projeto de ensino, sob a minha coordenação, que envolveu alunos do Curso de Pedagogia no levantamento de fontes sobre a história das escolas mais antigas sediadas em Belém e a memória docente do Curso de Pedagogia do Centro de Educação. Essa atividade de pesquisa e ensino, que culminou com seminários e exposições abertas ao público, proporcionou o acesso a algumas das fontes da história da educação no Pará, através de vários documentos escolares, fotografias e registros de depoimentos orais de professores aposentados do Centro de Educação sobre as décadas de 60,70 e 80 do século XX.

Como pude observar, essas fontes mereceriam um tratamento investigativo mais cuidadoso e, neste sentido, decidi pela elaboração de um outro projeto de pesquisa que resgatasse, sob a forma de catalogação, o acervo documental sobre história da educação regional disponíveis nas várias instituições públicas e privadas no Estado do Pará.

¹ - DOMINGUES, Ângela (2000). **Quando os índios eram vassalos**: Colonização e relações de poder no Norte do Brasil na segunda metade do século XVIII. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos descobrimentos Portugueses, Coleção Outras Margens.

Em dezembro de 1995, obtive aprovação, junto à Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESP/UFPA), do Projeto "**Levantamento e Catalogação de Fontes Primárias e Secundárias da Educação no Pará**", cujo objetivo geral era efetuar o levantamento e catalogação de fontes primárias e secundárias pertinentes à educação no Pará, a fim de torná-las disponíveis aos pesquisadores da educação através de um Guia de Fontes. A ousadia do projeto me estimulava a criar um acervo sistematizado da história educacional paraense, na seqüência incentivar a formação de um grupo de pesquisa em história, sociedade e educação na Amazônia. Como resultado preliminar do levantamento, foi registrado em fichas para depois ser dado o tratamento adequado de catalogação, aproximadamente quinhentos documentos (relatórios, cartas, ofícios, memorandos, atas, resoluções, dentre outras fontes) referentes à educação no período de 1889 a 1910 no Pará, o qual não foi publicado em forma de Guia Catalográfico de Fontes em História da Educação no Pará por ausência de recursos para a publicação.

Por outro lado, o desenvolvimento do projeto objetivando a organização de um catálogo me possibilitou realizar sua divulgação em um seminário nacional do Grupo de estudos e pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" realizado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP-SP), no ano de 1996. Na oportunidade do evento associei-me ao Grupo no qual tem como Coordenador Geral e Coordenador Executivo os Prof^{os} Drs. Dermeval Saviani e José Claudinei Lombardi,

respectivamente. A sede do Grupo de pesquisa está localizada na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas-Campinas-SP.

Mais recentemente nos anos de 2001 e 2002 participei como colaborador na pesquisa "***Impacto das medidas democráticas nas escolas públicas de Belém-Pa: Projeto em construção ou adaptação funcional?***" (***MEDES***), projeto coordenado pela professora Dra. Terezinha Fátima A. M. dos Santos, um projeto que integrava dois departamentos, Fundamentos da Educação e Administração e Planejamento Educacional do Centro de Educação. O objetivo geral do projeto era o de analisar o impacto das medidas ditas democráticas nas escolas públicas de Belém nos anos 90, para a construção de novas relações de poder visando à melhoria da qualidade do ensino. Os resultados foram divulgados junto à comunidade universitária, através dos Seminários de Iniciação Científica realizados pelo Centro de Educação e Pró-Reitoria de Pesquisa da UFPA, à comunidade de escolas públicas do ensino fundamental e médio de Belém-Pa e em eventos científicos regional, como no Encontro de Pesquisa em Educação Norte e Nordeste, EPPENN, realizado em São Luiz – MA, em 2001.

O meu interesse em participar do projeto deveu-se, dentre outros motivos, pela implicação inevitável que existe entre os estudos de Políticas Públicas Educacionais - gestão escolar - e a História da Educação. O

desenvolvimento da pesquisa possibilitou momentos frutíferos de estudos em seminários internos e análises de entrevistas realizadas com a comunidade escolar, tais procedimentos colaboraram significativamente no processo de reflexão sobre os fundamentos da democracia moderna, cidadania, formação do Estado moderno, princípios da participação e gestão democrática das políticas públicas educacionais. No percurso da pesquisa, o estreitamento da práxis do conhecimento entre política educacional e história da educação nos indicou e incentivou a possibilidade de uma investigação histórico-educacional mais específica sobre as concepções de democracia e cidadania presentes nas políticas de reformas da instrução pública primária, desenvolvidas no Estado do Pará no período de 1889-1897.

1.1.2 - Considerações sobre o Problema da Pesquisa:

Meu objetivo com o desenvolvimento deste estudo foi o de analisar as concepções de cidadania e suas repercussões na instrução pública primária como elemento estratégico para construção de um projeto modernizador republicano de homem/mulher, sociedade e Estado. Esta análise foi desenvolvida nos Governos Provisórios (1889-91) e no primeiro governo constitucional de Lauro Sodré (1891-97).

Procurei analisar no processo sócio-histórico-educacional ocorrido no Pará no período denominado de "*belle époque tropical*"² as concepções

² - A "*belle époque tropical*" é uma denominação consagrada pelos pesquisadores para referir-se a um período modernizador de transformações urbanas ocorridas no Brasil, sobretudo no Rio de Janeiro em fins do século XIX e início do século XX. Em nossa região esse período é caracterizado por um desenvolvimento econômico, social e cultural sob o controle das elites dirigentes, provocado pela economia da borracha, centrado em transformações urbanas, práticas culturais e disciplinamento

de cidadania e educação que estavam presentes nas Políticas de Instrução pública primária nos Governos de 1889-1897.

Como questão que reforça meu estudo indiquei a que segue:

a) Como as idéias sobre cidadania desenvolvida na trama das relações de poder se apresentavam na efetivação das políticas de instrução pública primária, nos governos 1889-1897 no Estado do Pará?

Analisar o complexo processo e as possibilidades de construção das relações democráticas e cidadãs e as transformações das políticas públicas sociais, daí advindas, em particular da Instrução pública primária, nos primeiros anos de implantação do regime republicano, me possibilitaram perceber a trama contraditória do jogo de poder. Por seu turno, o entendimento dessa trama complexa me remete inevitavelmente para o tempo presente. Assim, em pleno século XXI essa "trama" das relações de poder, pode-se dizer se recente de estudos mais aprofundados das temáticas que lhe são inerentes: a democracia e a cidadania. De forma que, o tempo-espaço, chamados a acrescentar no meu entendimento anteriormente, precisa ter redimensionado sua compreensão para além do período de meu estudo, produzindo uma relação de maior complexidade e concretude com os elementos que hoje se apresentam como novíssimos e permanentes desafios, o da construção e condução de uma "cidadania *inclusiva*".

Considerando à indicação de K. MARX (1818-1883) segundo a qual que os “fatos (as coisas) não coincidem imediatamente”, procurei com esse estudo, portanto, contribuir com a produção de uma história da educação paraense que tenha repercussão na atualidade do debate sobre as concepções de democracia e de cidadania para a implementação de reformas e projetos educacionais. Neste caso e retomando o ensinamento de BOTO (1996), no âmbito da educação será necessário novamente resgatar as vozes do passado para compreendermos o nosso presente e encaminharmos nosso futuro. Em outras palavras no dizer de HOBBSAWM (1995),

“A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio. Por esse mesmo motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores.” (HOBBSAWM, 1995:13)

Desejo que essa possa ser uma significativa contribuição desta pesquisa, ao analisar as concepções de, cidadania e educação no processo inicial de implantação do Regime republicano brasileiro e sua especificidade no Estado do Pará, procurar interpretar o passado e sua relação com o presente, entender nos dias atuais, os mecanismos sociais que estabelecem rupturas e permanências com esse passado, com essas concepções construídas historicamente.

1.1.3 - Procedimentos teórico-metodológicos

Investigar as concepções de cidadania adotadas na política educacional de instrução pública primária no Pará republicano nos anos de 1889-1897, requer a adoção de uma abordagem que tenha como fundamento a relação dinâmica e interdependente entre o sujeito e o objeto no processo de investigação, compreendido aqui como uma abordagem qualitativa de pesquisa, no dizer de CHIZZOTTI (1991)

“ A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.” (CHIZZOTTI, 1991:79)

Porque entendemos que a pesquisa dialética sobre as políticas públicas educacionais deve considerar a realidade concreta como processo contraditório e em constante movimento. O desafio para desvelar o concreto dessas contradições, solicita a compreensão das múltiplas determinações do fenômeno, uma vez que os elementos constituintes das políticas (Estado, classes sociais, estrutura econômica, transformações culturais, dentre outros elementos), são configurações históricas geradas pelo modo de produção da existência humana capitalista.

Entender a forma pela qual homens e mulheres orientam as múltiplas formas de produção material em nossa sociedade, me instrumentalizou desvelar os processos de organização adotados pelo Estado, em sentido ampliado (GRAMSCI, 1976), e especificamente, sobre as razões definidoras da adoção de determinadas concepções existentes nas políticas públicas, desdobradas em planos, programas e projetos de reformas para a educação.

1.1.4 - As fontes da pesquisa como mediadora do conhecimento

No encaminhamento do estudo priorizei o uso de documentos escritos oficiais impressos tais como: Mensagens e Relatórios dos presidentes da Província e de governadores ao Congresso Legislativo; da Diretoria de Instrução Pública; Leis e Decretos; documentos esses acessíveis no Arquivo Público do Estado do Pará , Biblioteca Artur Vianna e disponível no endereço eletrônico: <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Tenho compreensão da importância dos estudos investigativos baseados em fontes documentais oficiais produzido pelo governo, por possibilitarem uma análise privilegiada da dinâmica do poder do Estado e as tramas construídas em seu interior, quando na análise de tais fontes se percebe o que o documento pode esconder nas entrelinhas, ocultando muitas vezes o latente e sinuoso jogo de poder e as correlações de forças na estrutura de poder do Estado. Reconheço também que outras fontes documentais poderiam lançar

possibilidades diferenciadas e complementares de análise para desvendar o intrincado campo da disputa política no nascente estado do Pará republicano, como jornais, relatórios de inspetores escolares, documentos de nomeações e remoção de professores, entre outros, no entanto minha opção investigativa, neste trabalho, debruçou-se em pesquisar prioritariamente as fontes escritas oficiais produzidas pelo governo. Fiz uso de outras referências bibliográficas – José M. CARVALHO (1987; 1996; 2003); J. CURY (2001); SANTOS (1980), dentre outras referências – que possibilitaram a construção da análise teórica das fontes, bem como a fundamentação do contexto histórico sobre o período.

Uma contribuição ao debate sobre a historiografia paraense é o que proponho realizar no tópico a seguir. Tendo em vista a exigência de uma contribuição crítica e criativa do processo produtivo do conhecimento, elaboro uma crítica acerca da produção da escrita da história sobre a educação pública paraense referente ao período de meu interesse de pesquisa, a virada do século XIX para o século XX.

1.2 - A escrita da história da educação paraense: algumas considerações

Minha intenção é a de realizar algumas considerações sobre a escrita da história da educação paraense no início do republicanismo, na qual procuro identificar aspectos de ordem teórico-metodológicas das

produções mais recentes em história da educação desenvolvidas por pesquisadores do setor da educação no Estado do Pará.

“Identificar no passado o que nos soa contemporâneo pode significar estratégia apropriada para retomar para nós algumas das bandeiras nele deflagradas. No discurso político da educação, eu diria que pela voz desse passado é o presente que nos fala.” (BOTO, 1996: 17)

Refletir sobre a escrita da história da educação paraense é introduzir uma discussão a respeito da produção historiográfica da Educação Brasileira, inserindo no debate a especificidade da questão: Educação e História Regional.

Tratar da educação regional como objeto de análise histórico-social componente do quadro maior da formação da sociedade brasileira, requer, necessariamente, resgatar sua historicidade, para compreender o processo de construção das relações sociais, econômicas, políticas e culturais que configura o que a região é hoje no contexto nacional e internacional.

Buscando melhor compreender essa relação entre educação, história regional e história nacional, procedi a um levantamento preliminar de dissertações e teses que tratassem de temas relacionados à área de História da Educação no Pará³. Do levantamento realizado destaquei para

³ Entre as dissertações e teses consultadas destaco: DAMASCENO, Alberto (1998). **Origens da educação estatal na América portuguesa**. Tese defendida na Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) SP; FRANÇA, Maria do P. S. G. de Souza Avelino

análise dois autores que representam contribuições importantes sobre a escrita da história da educação paraense, referentes ao período que abrange minha pesquisa, são eles: França (1997) e Ribeiro (1996).

O destaque justifica-se pelo fato de que os estudos dos autores acima indicados trazem contribuições à pesquisa histórico-educacional no Pará, no que diz respeito ao expressivo levantamento e sistematização das fontes documentais oficiais; para a formação de um acervo bibliográfico da história da educação no Pará, proporcionando à comunidade acadêmica e à sociedade em geral a oportunidade de conhecer uma história da educação diversificada da história nacional da educação ocorrida no Brasil.

A contribuição mais significativa desses autores é a ousadia em incursionar por um objeto de investigação que pauta a história educacional desenvolvida no Pará à época da transição do Império à República, possibilitando assim o preenchimento de uma lacuna na produção do conhecimento historiográfico da educação local e nacional.

(1997). **Raízes históricas do ensino secundário público na província do Grão-Pará:** o Liceu Paraense – 1840/1889. Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia e História da Educação, da Universidade Estadual de Campinas/SP; LIMA, SP; ROSÁRIO, Maria José Avis do (1997). **A organização da educação do município de Belém-Pa e as mudanças da sociedade brasileira no Estado Novo.** Dissertação defendida na Faculdade de Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), SP; RIBEIRO, Paulo de Tarso Rabelo (1996). **A educação no Pará durante o ciclo da borracha (1870-1913).** Tese de Doutorado defendida na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília/SP; SILVA, G.L. (1976). **A educação na Amazônia Colonial:** contribuições à História da Educação Brasileira. Dissertação defendida no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ).

É comum no mercado editorial da educação, ter disponíveis obras de história da educação brasileira que tratem predominantemente de temáticas da região centro-sul⁴, tornando-as referência para a análise da educação nacional e regional, entretanto, deixam à história regional o caráter de detalhe ou uma nota de rodapé. Isso tem uma séria implicação, por exemplo, nos cursos de formação dos profissionais da educação, na medida em que o uso desses referenciais proporciona um conhecimento parcializado e deslocado da historicidade local. Assim, durante quase todo século XX reproduziu-se certo colonialismo interno do conhecimento, uma vez que se “desconhece” acontecimentos da vida política, social e cultural ocorridos principalmente durante a segunda metade do século XIX na Região Norte e no Pará especificamente.

A pesquisadora Maria do P. S. G. de S. A. França (1997), em sua dissertação *“Raízes históricas do ensino secundário público na Província do Grão-Pará: o Liceu Paraense, 1840-1889”*, procura contribuir com a construção de uma história da educação que não está escrita nos livros de história geral ou da educação. Seu trabalho é uma investigação sobre a instrução pública secundária no Pará do período Monárquico, que reflete acerca das ações do Estado na criação do Liceu Paraense, hoje (2005) Colégio Estadual Paes de Carvalho.

⁴ Alguns autores, os mais utilizados nas duas últimas décadas do século passado, sobre história da educação conhecidos do público leitor dos cursos de pedagogia e demais profissionais da educação são: RIBEIRO (1982); PAIVA (1987); NISKIER (1989); ROMANELLI (1985); FREIRE (1989); GUIRALDELLI (1991); XAVIER (1980 e 1990); FREITAG (1980); e, WEREBER, (1994). Sobre a produção historiográfica em educação, conferir em: WARDE, M. J. **Em Aberto**, 1984.

Analisando a educação secundária do Estado Pará, a partir do segundo Império, a autora procurou vincular o fracasso do desenvolvimento do Liceu Paraense (caracterizado, dentre outros, pelo funcionamento irregular, falta de docentes, baixos salários, etc.) à descentralização promovida pelo Ato Adicional de 1834 nacionalmente adotado. Concluindo que o projeto de modernidade adotado pelas elites política e financeira da Província, subordinada ao centro da vida política do país, foi um dos fortes determinantes do atraso educacional da região. (FRANÇA, 1997).

França afirma que as elites paraenses estavam mais preocupadas em sua formação bacharelesca para constituir o aparelho administrativo do Estado imperial do que com o efetivo desenvolvimento educacional da população. A autora evidencia, com dados CARVALHO (1980), o descompasso entre o discurso proferido e a realização das políticas governamentais, destacando a população não escolarizada no período:

“... a população escrava em 1872 atingia um índice de 99,9% de analfabetos; somente 16,85% da população livre na faixa etária entre 06 e 15 anos, freqüentavam a escola; havia menos de 12 mil alunos matriculados nas escolas secundárias em uma população livre de 8.490.910 habitantes”. (CARVALHO apud FRANÇA, 1996: 33).

A autora propôs realizar uma abordagem marxista em sua análise das fontes documentais coletados, valendo-se para isto dos estudos críticos de CUNHA (1986), RIBEIRO (1993), XAVIER (1992 e 1994).

Assim, o trabalho de França procura situar o problema no contexto nacional tomando-o como determinante maior para em seguida estabelecer as relações causais com a educação no Pará, criando desta forma uma superposição de causa e efeito, estrutura e superestrutura, evidenciando na análise a força determinante “em última instância” no fator econômico. Desta forma não ficam claras no trabalho de França a realização de mediações necessárias para entender o movimento social e culturais, da dialeticidade do processo histórico, influenciadores na elaboração e execução das políticas públicas em educação. Ademais, ao desconsiderar os fatores internos do processo, evidencia uma leitura unilateral do problema, ou seja, a autora não analisa que o fracasso do ensino secundário no Pará é também uma responsabilidade das elites paraenses, uma opção do governo local, pois essas elites são ativas na colaboração do esvaziamento do ensino secundário na região, não priorizando investimentos para o funcionamento efetivo das escolas públicas, na medida em que os seus interesses educacional e cultural estavam mais voltados para a capital do Império - Rio de Janeiro, no centro-sul do país, considerado a época o núcleo irradiador da política cultural e social mais desenvolvida do país, em detrimento das demais regiões e, portanto, da Amazônia. Conclui-se que o não entendimento por parte da autora, sobre as categorias fundamentais para uma abordagem de tipo marxista, tal como a assimilação da dialeticidade na relação da produção econômico-cultural e sua influência em amplos setores e regiões da sociedade civil e do Estado foram limítrofes para uma abordagem que

supera o imediatismo do esquema de leitura dos fatos como causa e efeito.

Um outro estudo que contribui para o desenvolvimento de uma história da educação regional é a do professor Ribeiro (1996). Sua tese: "*A educação no Pará no ciclo da borracha, 1870-1913*" trabalha o período de transição entre Monarquia e o primeiro ano do Estado Republicano, descreve com riquezas de detalhes informativos, a evolução da educação no período áureo do ciclo da borracha, baseado em farta documentação primária oficial. A tese central de Ribeiro é demonstrar que o ciclo econômico da borracha proporcionou investimentos significativos na educação do Estado do Pará. O autor, em função de sua opção teórico-metodológica, toma os documentos, em seqüência cronológica, como expressão da verdade histórica, apreende o real como se fosse a expressão objetiva dos documentos, os fatos do passado são compreendidos em uma seqüência de acontecimentos importantes de ordem principalmente política institucional. O critério de importância é definido pela procedência do documento, em geral proveniente das fontes governamentais.

No trabalho de RIBEIRO, o conhecimento histórico-educacional não é construído pelo historiador, ele é uma expressão descritiva dos documentos, como afirma em suas considerações metodológicas:

“Esta pesquisa, como o próprio tema indica - A educação no Pará durante o ciclo da borracha - no período considerado de 1870 a 1913, já demonstra, é óbvio a impossibilidade de interferência nos fatos componentes das variáveis intervenientes no processo histórico. Daí, os estudos sob este tema terem sido realizados, abordando um processo descritivo, interpretativo e analítico dos efeitos da variável independente constituída pela economia gomífera, em relação à variável dependente constituída pela educação paraense. Como este estudo descritivo foi realizado tendo como época o passado, em que dados são constituídos por documentos que evidenciam a ocorrência dos mesmos nesta época, *a presente pesquisa se caracteriza como histórico-descritiva. É uma pesquisa que se caracteriza fundamentalmente pela não interferência, pela não manipulação do pesquisador no objeto do conhecimento.*” (grifo meu) (RIBEIRO, 1996: 11).

Essa concepção de história marcou um caráter limitado do trabalho em sua abordagem analítica, pois o autor não consegue perceber as contradições advindas do processo modernizador provocado pela economia gomífera e sua influência na constituição de ações do Estado no âmbito da educação para a região.

O processo modernizador a que me refiro se dá em função do comércio da borracha principalmente com a Inglaterra, que proporcionou uma “urbanização acelerada” a dois Estados o Amazonas e o Pará (mais especificamente as suas capitais) a maior circulação de capital na região. A urbanização da cidade era evidenciada pelos investimentos nos espaços em que a própria elite se movimentava. Foram realizados: a criação de bancos, de portos, de ferrovias, de um comércio de produtos importados, de correios e telégrafos, o que possibilitou certa efervescência de atividades culturais, “surpreendendo” a vida na região que caminhava em

sua "lentidão histórica", isto é, não havia até então uma transformação ou mudança ou um "salto" modernizador no ritmo histórico de organização da vida local. A alteração do ritmo de mudanças foi surpreendentemente acelerada.

Essas alterações vêm a ser sentidas como consequência da inserção da borracha na economia local, uma vez que complexificaram as relações de produção (a relação trabalho-capital), com a circulação de mais capital proveniente dessa exploração extrativista, que proporcionou, por um lado, a migração de trabalhadores, principalmente de nordestinos em busca de melhores condições de vida, fugidos da grande seca de 1870, e de outro, as melhorias das condições de vida urbana, orquestradas pela elite: tais como saneamento básico, transporte urbano, equipamento de lazer e cultura (praças, teatros, cafés, dentre outros), elaboração de um código de postura da cidade e a de instrução pública para benefício da própria elite econômica e política.

Corroborando com essa reflexão indico os estudos de SARGES (2000), WEINSTEIN (1993) e SOUZA (1994) como análises representativas sobre o caráter excludente imposto pelo processo de modernização da região no período em estudo, destacando o alijamento de parte significativa da população ribeirinha, dos nativos pobres de Belém, de negros, índios, mestiços e migrantes nordestinos que vieram trabalhar nos seringais, excluídos que foram dos benefícios da urbanização da cidade

e das inovações dos equipamentos sociais disponíveis. Nas pesquisas desenvolvidas pelos referidos autores foram elaboradas análises das mudanças ocorridas em fins do século XIX e assinalam a construção de práticas segregadoras da população empobrecida economicamente, desvelando a contradição existente nas propostas da elite urbana da região. Esta análise diferencia-se da opção teórica do modelo descritivo dos fatos ocorridos no período, tal como realizado por Ribeiro (1996).

Nos estudos realizados por FRANÇA (1997) e RIBEIRO (1996), ressalto dois aspectos comuns presentes nos seus escritos: um primeiro aspecto diz respeito a que suas abordagens ficaram condicionadas a representar as relações de poder regional subordinadas diretamente aos grupos de poder da região centro-sul como elemento fundamental da constituição da sociedade regional, sem evidenciar as necessárias referências aos mandatários da política da região e especificidades dos interesses políticos em jogo. Essa abordagem de causas e efeitos de isenção da intencionalidade dos sujeitos sociais pode levar a uma compreensão de que não existiam a ação, os interesses e a responsabilidade de outros sujeitos do processo. Essa abordagem expressa uma concepção de história de sujeitos passivos, de vítimas, inclusive em relação aos "donos do poder local". Essa percepção vale para as duas produções, apesar da referência teórica indicada pelos autores, uma marxista e a outra positivista.

Por certo que nesses estudos existe o aspecto positivo, como já mencionado, da escrita da história da educação, buscando estabelecer uma relação entre *história da educação nacional e história da educação regional*. Entretanto, no decorrer do desenvolvimento dos seus trabalhos, como foi observado, apenas o estabelecimento dessa relação não é suficiente para uma crítica dialética, se não forem considerados as relações de contradição, o inter-relacionamento entre os interesses das elites local e nacional e sua expressão na elaboração e execução das ações políticas e o cenário sócio-histórico do desenvolvimento dessas relações políticas na produção da região e do país.

Um segundo aspecto que chamo a atenção, se refere à articulação região-história e em uma tendência em alguns estudos de realizar uma análise de tipo "macro" ou de tipo "micro". No primeiro caso pode haver a abordagem de tipo generalizante no qual a leitura histórica da produção cultural, econômica, política e social de determinada localidade, região ou país – em geral daqueles em que o processo político, econômico e social já apresenta um nível de desenvolvimento maior em relação à maioria se impõe como regra ou padrão de análise válida para todos os demais, submetendo dessa maneira processos históricos locais ricos de complexidade a uma historiografia do nacional e/ou internacional. Esse encaminhamento limita uma produção mais abrangente e complexa de uma história em que o tempo-espaco (processo histórico) possa ser visto em uma aproximação da totalidade e que seja mais significativo ao

entendimento de determinados objetos, problemas ou processos a serem estudados, com a incorporação ou a indicação de existência de outros espaços.

Por outro lado, a escrita da história regional que apresente como característica a análise sob a perspectiva de uma visão exclusiva, única e auto-explicativa é empobrecedora da reflexão, uma vez que tende a demonstrar um desconhecimento de fenômenos não exclusivos de determinado local, ou ainda, o pesquisador não ressalta as possibilidades de relações entre as situações produzidas pelas ações humanas.

Portanto, restringir o estudo que articula região-história a uma análise macro ou micro tende a uma elaboração limitadora da produção historiográfica regional. A investigação de problemas que ressaltem acontecimentos regionais tem que buscar suas múltiplas relações existentes no tempo-espaço propostas para a pesquisa. Proporcionando assim, uma visão mais concreta do real, isto é, indo à raiz do problema, desvelando o fenômeno. Sobre essa preocupação analisada PESAVENTO (1990), adverte:

“... numa análise ‘macro’ tem-se a generalização de um processo ocorrido numa determinada região por todo o país. Mas especificamente as formas de realizações do capital no centro econômico do país- eixo Rio - São Paulo - são estendidas na sua análise, para as diferentes regiões, ou apresentadas como sendo ‘nacionais’(...) Por outro lado, numa análise dita ‘micro’, a história regional tem sido apresentada como encerrada em si mesma. Nesta perspectiva, a região aparece como microcosmos que se

basta e se auto-explica. A ênfase é dada no particularismo, desvinculando-se o seu estudo de um contexto mais amplo.” (PESAVENTO, 1990: 69).

A superação de uma ou outra tendência é possível na medida em que se analisam o contexto da região-história numa dialeticidade em que a totalidade e a particularidade, são entendidas como conceitos que trazem em sua constituição uma especificidade dentro de uma totalidade, configurando-se como um espaço particular imbricado em uma organização social mais ampla, sendo ao mesmo tempo determinada e determinante. No dizer de Francisco de OLIVEIRA (1977):

“Uma ‘região’ seria, em suma, o espaço onde se imbricam dialeticamente uma forma especial de reprodução do capital, e por consequência uma forma especial de luta de classe, onde o econômico e o político se fusionam e assumem uma forma especial de aparecer no produto social e nos pressupostos da reposição.” (OLIVEIRA, 1977: 29).

Portanto, a noção de totalidade concreta, que norteia o conceito de região, só pode ser entendida nas várias determinações e relações diversas, ou seja, no sentido de sua existência, como categoria histórico-geográfica em toda a sua complexidade de imbricações e relações como a formação social, a atividade produtiva, o modelo articulado entre as regiões, suas forças produtivas e relações sociais de produção.

O isolamento entre espacialidade e temporalidade produz deformação de análise, conseqüentemente leva a uma leitura de autonomia inexistente entre natureza e o sistema econômico-social-

político. Neste sentido, há uma “descolagem” entre o processo histórico e seus agentes, fazendo com que o espaço natural não seja entendido como uma construção histórica. Assim, não é difícil compreender como determinadas produções da história regional, em especial da história da educação local, aparecem como meros reflexos de acontecimentos da história nacional ou da história da educação brasileira, expressando uma relação de totalidade e particularidade como simples justaposição, quando não esclarecem o contexto político-econômico-social do Estado brasileiro no período estudado e logo após apresentam a educação regional separadamente.

A análise da relação região-história a partir da matriz do materialismo histórico, me provoca a considerar o elo tempo-espaço decorridos permitindo trabalhar a totalidade articulado com a particularidade de forma dinâmica, possibilitando a construção de uma historiografia da educação regional que analise as formações sociais, a partir da categoria modo de produção. SILVEIRA (1990) indica com muita propriedade o necessário cuidado que se deve ter na produção desse conhecimento:

“A relação espaço-tempo (processo histórico) resulta, pois, em que cada período da história - periodicidade configurada a partir do modo de produção que estrutura a sociedade - produza um espaço específico, expressão da sociedade que organiza. Ademais, não sendo o tempo histórico linear, mas encerrando contradições, o espaço que se exprime condensa o modo de produção determinado nos seus vários momentos ou condensa ainda modos de produção (processo produtivo) anteriores”. (SILVEIRA, 1990: 30-31).

Esse foi um dos desafios que se apresentou para o desenvolvimento de meu estudo, isto é, o de articular o local ao nacional, buscando captar a especificidade da relação instrução pública primária e cidadania republicana no processo de ascensão do capitalismo monopolista e sua expressão na Amazônia, em particular no Estado do Pará.

CAPÍTULO I:

EDUCAÇÃO E CIDADANIA NA FORMAÇÃO DO REPUBLICANISMO BRASILEIRO E PARAENSE (1889-1897).

“... e toda ciência seria supérflua se a forma de manifestação e a essência das coisas coincidissem imediatamente”. (MARX, 1818-1883).

O objetivo deste capítulo é o de situar de forma geral o debate sobre as concepções de cidadania desenvolvidas no ideário Liberal e no Positivista e sua repercussão no contexto histórico brasileiro e do Estado do Pará no período inicial da conformação da República brasileira, de 1889-1897. Procuro analisar o quadro no qual se realizaram as tramas das relações de poder e o movimento das idéias que hegemonizaram as concepções de cidadania e sua influência na construção de políticas educacionais, naquele momento denominado de instrução pública primária.

Este capítulo está organizado em dois tópicos, a saber:

1.1 – Concepções sobre a cidadania no Liberalismo e Positivismo nos séculos XVIII e XIX, aqui procuro desenvolver as análises sobre as concepções adotadas para essa categoria e suas influências na formação do Estado republicano brasileiro.

1.2 – Considerações sobre a Cidadania no movimento republicano brasileiro e paraense, neste tópico analiso o debate sobre a concepção de cidadania no quarto final do século XIX e sua repercussão na política de instrução pública primária brasileira e paraense.

1.1 - CONCEPÇÕES SOBRE A CIDADANIA NOS PRINCÍPIOS LIBERAIS E POSITIVISTAS NOS SÉCULOS XVIII E XIX.

O desafio proposto neste tópico é de situar de forma geral as concepções de cidadania construídas por liberais e positivistas no processo de formação do Estado moderno. A partir dessa compreensão procurarei analisar as possíveis influências dessas concepções nas nascentes ações para a instrução pública primária no republicanismo brasileiro e paraense.

Para isso levanto a seguinte questão norteadora que dá suporte para o problema central da pesquisa: a) Quais eram as concepções de cidadania preconizada pelos liberais e por positivistas nos séculos XVIII e XIX?

Em pleno século XXI o termo cidadania é tomado como tendo um entendimento universalmente aceito e consensual. Contudo, em uma investigação mais criteriosa é observado que esse termo tem historicidade e que a construção dessa terminologia toma significados diferentes ao longo do tempo e espaços de várias sociedades. Para o cumprimento do objetivo deste estudo será importante que se realize uma breve exposição das concepções de cidadania e para o entendimento de sua incorporação como categoria de significado fundamental de uma dada sociedade e tipo de Estado. Assim, destaco as idéias elaboradas por liberais e positivistas no processo de formação do conceito de cidadania, um dos pilares de consolidação do Estado moderno republicano.

Iniciando pela Grécia, considerada o berço da civilização ocidental e a grande referência histórica do mundo antigo. É referência em relação à origem de uma experiência de governo democrático e cidadão expressa em sua Cidade-Estado – Atenas -, sob os governos de Sólon, Clístenes e Péricles, entre os séculos V e IV a.C. A proposta de governo democrático vivida naquele período vai se contrapor às formas de governos monárquicos e aristocráticos tal como eram conhecidos, introduzindo um entendimento e uma prática nova de exercício de direito e dever, poder e participação direta e efetiva de decisão da população na forma de governar e tratar a coisa pública, isto é, a *res publica*, estabelecendo o sentido da igualdade (isonomia) entre todos, superando o poder de um só. Essa nova experiência na forma de governar constituiu-se originalmente em um marco histórico diferencial do exercício da liberdade e cidadania.

O cidadão assim poderia ser definido como o homem-cidadão com idade a partir de 18 anos, pertencente à cidade e as coisas referentes à vida da cidade, isto é, coisas tratadas como de interesse de todos os cidadãos e tornando assim todos os cidadãos co-responsáveis pelas decisões tomadas. Essa cidadania era, portanto, caracterizada pela liberdade e igualdade sobre a cultura política da Cidade-estado e serviam de parâmetro para avaliar as diferenças entre grego-atenienses e outros povos do mundo antigo. Neste contexto a democracia era exercida através de assembleias em praça pública, com a participação dos cidadãos

debatendo, votando e decidindo a vida de toda a cidade (de aproximadamente trinta a quarenta mil homens).

O sentido de uma prática democrática interna contrapunha-se a uma voracidade de domínio imperialista sob outras Cidades-estados, isso de certa forma, possibilitava uma instabilidade permanente no jogo político interno para manter a hegemonia de um governo que obedecia ao jogo democrático, nas condições descritas anteriormente e, ao mesmo tempo, exercia práticas colonizadoras.

Outra contradição apresentada no modelo em discussão se refere à forma de tratamento dada às mulheres, às crianças, aos escravos e aos estrangeiros – os não-atenienses, pois esses grupos encontravam-se excluídos do processo de decisão, não eram considerados cidadãos. Essa população não cidadã significava aproximadamente 80% de habitantes da Cidade-Estado Atenas. Essas afirmações estão embasadas a partir de estudos⁵ que informam a existência em todas as experiências de governos democráticos antes do século XX, nos quais o direito de participação restringia-se aos homens adultos.

Um segundo exemplo de experiência de governo democrático tem como referência a Roma antiga. A República representava a forma legítima

⁵ Cf. em DAHL, Robert A. Sobre a democracia. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília: Editora UNB, 2001; GOYARD-FABRE, Simone. O que é democracia?: a genealogia filosófica de uma grande aventura humana. Tradução de Claudia Berline. São Paulo: Martins Fontes, 2003; RIBEIRO, Renato Janini. A democracia. 2ed. São Paulo: Publifolha, 2002.

de participação do cidadão na decisão sobre a coisa pública (*Respublicus*) da cidade, aquilo que interessa a todos. Os romanos em uma dinâmica diferenciada e mais pragmática do fazer política em relação aos gregos, muitas vezes no processo de dominação, expandiam o direito de ser cidadão aos povos conquistados, propiciando participação e um sentido de pertencimento à República romana. O domínio de novos territórios e consequentemente o aumento populacional dificultou a participação direta do cidadão na coisa pública, realizando uma forma de participação cada vez mais restrita.

A plebe, constituída de pessoas que não faziam parte dos clãs patrícios, originária de antigos habitantes da região, imigrantes comerciantes e artesãos, povos conquistados e trazidos para o território romano se desenvolveram e ganharam espaço na forma de governar Roma a partir do século IV a.C. Essa novidade no desenvolvimento desse Estado foi uma conquista, fruto do confronto de interesses com os patrícios, integrantes da aristocracia romana, proprietários de terras e outros ricos (por exemplo, comerciante e a elite do exército romano) que controlavam o Estado.

A institucionalização da participação do povo na coisa pública – *Respublica* - deu um caráter democrático de decisão, criando a idéia do cidadão – *civis*- como o participante da cidade, pertencente à *civitas*. Porém esse exercício estava longe de ser considerado uma democracia do

povo que governava o povo. A concepção predominante entre as elites romanas era a de uma democracia restrita, envolvida pelo medo da tirania da maioria. Entendiam os cidadãos que a democracia direta promovia a demagogia e a tirania da maioria. A igualdade civil entre plebeus e patrícios, com a possibilidade de acesso a magistratura e ao Senado e a construção de um aparato jurídico constitucional garantidor da participação do cidadão, representante do povo na República romana, causava temeridade nos já considerados cidadãos e provocava restrições à ampla participação. Esse era o temor e era combatido.

Mesmo com as limitações no campo da decisão direta e participativa do cidadão romano, a experiência de um governo romano republicano durou mais tempo que a democracia ateniense e foi mais duradoura do que tem sido as experiências democráticas nos Estados nacionais modernos e contemporâneos.

Logo após a decadência de uma forma de governo mais popular e democrático, provocado pela corrupção e enfraquecimento do "espírito cívico", por volta de 44 a.C., às contradições da República cederam lugar ao Império. No processo de ascensão, desenvolvimento e queda do Império Romano e sua desagregação provocada pelas invasões bárbaras, desapareceram as experiências de participação popular por aproximadamente mil anos (DAHL,2001).

O ressurgimento de uma forma de governar com a participação popular ocorreram nas pequenas Cidades-estado no Mediterrâneo, na região da Itália, a partir do século XII da nossa era Cristã.

O mundo feudal, caracterizado por um ambiente rural, hierarquizado e hegemônico por uma concepção de existência humana sob o controle da Igreja Católica, no qual a condição social, política e econômica das pessoas, eram determinadas por origem de nascimento das pessoas e sob a vontade divina. Contudo, essa maneira de administração do Estado possibilitou nas contradições de sua existência a partir de suas próprias crises, re-surgir de modo lento e gradativo a participação popular. No processo de re-florescimento de cidades, caracterizadas como centros de comércio, indústria, arte, cultura e política, o sentimento de participação e o desejo de liberdade pessoal, surge como exigência da superação de condições históricas de vida subjugada ao príncipe, ao senhor feudal ou a Igreja. A cidade aos poucos retoma o sentido de espaço público e de liberdade. Essa nova consciência alimenta os ideais de uma nascente nova classe, a burguesia.

Nessa iniciativa de participação popular, com experiências de governos sob a forma de República, destacam-se as pequenas cidades-estados do Mediterrâneo na região da Itália - Veneza, Florença e Gênova.

O desejo de liberdade individual e igualdade jurídica reivindicado pela burguesia, no contexto de formação e desenvolvimento do capitalismo na Europa a partir do século XIV, impulsionam movimentos políticos de constituição de Estados Nacionais. A re-configuração territorial, criando uma unidade política, um só governo e um só rei, possibilitou o surgimento da figura do Estado Moderno, sob a forma monárquica, instituído um poder político-teológico, em que o Rei exercia o poder absoluto, banindo mais uma vez as iniciativas de participação popular no governo, uma vez que o domínio do Estado ficava centrado em uma aristocracia agrária, representado na figura do rei com o apoio da Igreja.

As renovações político-institucionais do processo de transição do feudalismo para o capitalismo misturaram no jogo de forças de interesses, restos antigos do medievalismo e as luzes da razão criadora do mundo moderno.

No cenário de medição de forças para construção de um outro modo de governar que tivesse como princípio a liberdade individual, a igualdade, o primado da razão e superasse toda forma de ser do Estado teológico medieval, floresceu um conjunto de formas de pensar e agir. No desenvolvimento de novos modos de organizar as forças produtivas, os sujeitos sociais envolvidos, isto é, os camponeses, burgueses, aristocratas, clero, servos, trabalhadores urbanos se movimentaram em

torno de concepções que procuravam à constituição de um novo homem e de uma nova sociedade. É nesse cenário histórico político-cultural no quais os modos de produção da vida se movem aos moldes do sistema capitalista, têm espaço o surgimento e desenvolvimento de idéias como as denominadas Liberal e Positivistas, dentre outras, na transição dos séculos XVIII-XIX que influenciaram diretamente a conformação dos modernos Estados republicanos.

a) Considerações sobre as idéias Liberais:

"Liberdade para o indivíduo significa maior progresso e este redundará maior benefício para a sociedade"
(Oliver Cromwell Cox)

É um exercício complexo procurar caracterizar o liberalismo e suas diversas formas de apresentação histórica ao longo dos séculos XVII, XVIII e XIX, tanto no continente Europeu, sobretudo na Inglaterra e França, como no continente Americano, com destaque aos Estados Unidos da América e o Brasil. MATTEUCCI (2000)⁶, sobre o termo *liberalismo* afirma a existência de dificuldade para defini-lo, pois não há consenso sobre ele entre historiadores, cientistas políticos e filósofos. Entre os fatores dessa dificuldade está a existência da diversidade de estruturas sócio-institucionais das sociedades. Outros motivos, ainda de acordo com o referido autor, podem ser observados como na identificação do liberalismo com a história da democracia moderna; o liberalismo e suas

⁶ - MATTEUCCI, Nicola. Liberalismo. In: BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de política**. 5ª ed. Brasília: UNB: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000, v.2, (686-705).

manifestações em graus diferentes. A consideração de especificidades no desenvolvimento histórico dos países impossibilita, por um lado, certo sincronismo histórico de manifestação, por exemplo, na Inglaterra o liberalismo manifesta-se na Revolução Gloriosa (1688-1689), por outro lado, na maioria dos países da Europa continental manifesta-se no século XIX. A complexidade para definir um conceito sobre o liberalismo indica uma de suas características mais constantes, a da flexibilidade. O pensamento liberal tanto em seu conteúdo como em sua forma ajusta-se às diferentes realidades político-culturais e estruturas de poder dos países sem que sua essência doutrinária seja perdida.

Essas características flexível e adaptadora do liberalismo que se espalha sobre o continente europeu e penetra no continente americano dá um caráter internacional às idéias que se constitui em *meta-movimento* dinamizador de projetos pessoas e sociedades, sobretudo a partir do século XIX. RÉMOND (1990) ao analisar historicamente o movimento das idéias liberais entende-a como uma filosofia global que abrange todos os aspectos da vida em sociedade; é uma filosofia política que tem como princípio a idéia de liberdade individual; uma filosofia social caracterizada pela primazia do ser individual, isto é, a razão individualista do ser está sobre a razão do Estado e o interesse coletivo resulta no somatório aritmético das vontades individuais. O liberalismo é também uma concepção de história, uma vez que confia na história como realização do indivíduo e não como um movimento processual construído pelo coletivo.

“Em reação contra o método da autoridade, o liberalismo acredita na descoberta progressiva da verdade pela razão individual. Fundamentalmente racionalista, ele se opõe ao jugo da autoridade, ao respeito cego pelo passado, ao império do preconceito, assim como aos impulsos do instinto. O espírito deverá procurar por si mesmo a verdade comum, sem constrangimento, e é do confronto dos pontos de vista que deve surgir, pouco a pouco, uma verdade comum. A esse respeito, o parlamentarismo não passa de uma tradução, no plano político, dessa confiança na força do diálogo. As assembleias representativas fornecem um quadro a essa busca comum de uma verdade média, aceitável por todos.” (RÉMOND, 1990: 27)

Essas características do liberalismo vão produzir no terreno empírico da história um conjunto de movimentos políticos, principalmente no século XIX, de combate aos Estados monárquicos, absolutistas e a Igreja. A ideologia liberal desconfia do poder centralizador do Estado, nesse sentido, sua ação propositiva no jogo político é a de criar instrumentos que regulem as ações do poder estatal para não interferir na liberdade do indivíduo – e a partir desse período entenda-se *classe burguesa*. Isso significou na prática a busca da descentralização das decisões como meio de limitar o poder estatal ou do governante, por meio da institucionalização da separação dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 é enfatizado: “*Toda sociedade, na qual a garantia dos direitos não é assegurada, nem a separação dos poderes determinada, não possui Constituição*” (Art. 16). O que vale dizer que a separação dos poderes acompanha o equilíbrio das forças políticas e sociais, e, o equilíbrio das

forças é o princípio fundante da igualdade entre os poderes e os indivíduos.

Os instrumentos de representatividade nos poderes constituídos de uma suposta igualdade formal, no cenário de disputa pela hegemonia do Estado moderno, vão beneficiar a classe mais instruída e mais rica, isto é, a burguesia. As regras estabelecidas para a escolha dos representantes no aparelho de Estado limitavam a participação popular e sua ascensão política pelo critério censitário de escolha. Contraditoriamente, o idealismo revolucionário liberal em defesa da liberdade, igualdade e fraternidade, em sua expressão prática, tornaram-se conservador e limitado nas tentativas de superar as condições reais de desigualdades impostas pelo Antigo Regime, e, sobretudo pelo desenvolvimento das forças produtivas capitalista. Assim, a respeito das contradições internas do ideário liberal, RÉMOND (1990) afirma:

“Essa assimilação do liberalismo com a burguesia não é contestável e a abordagem sociológica tem o grande mérito de lembrar, ao lado de uma visão idealizada, a existência de aspectos importantes da realidade, que mostra o avesso do liberalismo e revela que ele é também uma doutrina de conservação política e social (...) O liberalismo tomará todo o cuidado para não entregar ao povo o poder de que o povo privou o monarca. Ele reserva esse poder para uma elite, porque a soberania nacional, de que os liberais fazem alarde, não é a soberania popular, e o liberalismo não é a democracia (...) O liberalismo, portanto, é uma doutrina ambígua, que combate alternativamente dois adversários, o passado e o futuro, o Antigo Regime e a futura democracia.” (RÉMOND, 1990: 32).

A política propugnada pela doutrina liberal de uma nova ordem político, econômica e social, desenvolvida a partir do século XVIII-XIX, principalmente na Europa, convive com uma contradição estrutural inerente ao modo de produção capitalista - a relação capital *versus* trabalho, nesse cenário entra em choque a formalidade da igualdade de direito e a concretude da desigualdade social e econômica de fato. A igualdade no campo jurídico-institucional mantém as diferenças das condições sociais, econômicas e culturais entre os sujeitos sociais, ou os cidadãos da doutrina liberal-burguesa.

Os princípios que norteiam as ações de implantação da nova ordem são valores máximos da doutrina liberal: o individualismo, a liberdade, a propriedade, a igualdade e a democracia.

Em seu livro "Educação e desenvolvimento social no Brasil", CUNHA (1980) procura demonstrar as contradições existentes entre os princípios liberais e a realidade brasileira no século XX. Dentre os setores político-sociais analisados, tem destaque o das políticas educacionais patrocinadas pelo Estado e implementado como forma de possibilitar o progresso individual e geral da sociedade.

Ao debater a maneira de apresentação ideológica e pragmática da política educacional, o referido autor ressalta as contradições do modelo indicado, sobretudo, na forma desigual de distribuição de renda, inerente ao sistema de produção capitalista, bem como os critérios diferenciados de

oferta, qualidade, tipos de escolaridade, formas de acesso e permanência na educação formal. Como consequência dessa distribuição diferenciada da produção de bens materiais e sociais, no plano real existe um desempenho desigual entre os sujeitos (cidadãos) de classes diferentes.

CUNHA (1980) examinando as idéias de John LOCKE (1632-1704), um dos mais significativos representantes do pensamento liberal, debate sobre os "dons naturais" para o pleno desenvolvimento social do indivíduo, e, ressalta a idéia proposta pelo autor iluminista segundo a qual o sucesso ou fracasso do indivíduo depende exclusivamente de suas aptidões naturais, uma vez que ele é livre para desenvolver suas potencialidades de acordo com suas próprias vocações herdadas da natureza. Com essa afirmativa, cada cidadão é responsável direto por seu progresso ou fracasso na sociedade independentemente do tipo de organização social a que o indivíduo pertence. Concluindo assim, na perspectiva do referido teórico liberal, que a sociedade é aquilo que cada indivíduo é e, nesse sentido, a sociedade é um reflexo direto da vontade de cada indivíduo, portanto, o papel dos governantes e do Estado é o de garantir o pleno exercício dessa liberdade.

A garantia da harmonia social se dá pela articulação dos princípios fundamentais do liberalismo que promova um equilíbrio entre a força e o poder na relação entre os sujeitos indivíduos, criando uma esfera de moderação entre os direitos naturais, que deve ser pactuado pela figura

reguladora do Estado. O balanceamento ocorrerá mediante a coexistência entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário baseados na regularização de uma Constituição nacional.

Cunha (1980) para contra-argumentar as idéias de J. LOCKE, convoca ao cenário do debate o também pensador iluminista J. J. ROUSSEAU (1712-1778). Esse teórico, ao contrário de Locke, fundamentou uma perspectiva liberal-democrática alicerçada no convívio social, na valorização do coletivo que possibilitasse o direito de todos a participarem politicamente do governo. Contudo, o modelo de democracia liberal proposto por Rousseau (certo retorno a chamada democracia direta, da antiga Cidade-Estado, Atenas), foi de difícil execução. Os limites de uma democracia direta em uma sociedade moderna estavam postos, dentre outros aspectos, pela sua falta de praticidade (e agilidade) para a administração da coisa pública, em razão da impossibilidade apresentada na moderna sociedade burguesa expressa no aumento significativo de indivíduos cidadãos. Nesse sentido, o próprio conceito de cidadania sofre alterações e mudará constantemente de acordo com os tempos-espços históricos e sociais. Dessa contradição, entre o direito à participação e a impossibilidade operacional da participação direta, criam-se o sistema político representativo, segundo o qual todos os indivíduos estariam representados na figura síntese do Estado eleita por meio da livre escolha feita pelos cidadãos por meio do sufrágio.

Em síntese, a doutrina liberal de democracia propugna a liberdade dos indivíduos por meio de uma igualdade formal e no direito de propriedade. O cidadão terá participação na direção do governo de seu Estado através da escolha de seus representantes político. O governo deve ser exercido sob o sistema de separação de poderes, para evitar a tirania do governante. A participação por meio de sufrágio universal deve consagrar a igualdade e liberdade de escolha individual, responsabilizando cada cidadão por sua escolha. Assim, a possibilidade de existência de maior ou menor espaço de democracia social fica a cargo de cada cidadão, independentemente de sua condição de vida existencial.

b) Considerações sobre as idéias Positivistas:

"Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim".

(Augusto Comte -1798-1857)

O Positivismo tem como concepção de mundo a existência de leis universais e invariáveis, que refletem na organização das leis da sociedade, onde tudo é ordenado. Criada por Augusto Comte (1798-1857), as teses dessa doutrina influenciaram de forma significativa uma série de intelectuais brasileiros, dentre os quais, Miguel Lemos, Júlio de Castilhos, Benjamim Constant Botelho de Magalhães, e alguns representantes no Estado do Pará destacando José Veríssimo e Lauro Sodré.

O pensamento Positivista se apresenta como doutrina racionalizadora da ação política em um contexto de profundas agitações e conflitos entre a classe trabalhadora e a classe burguesa na primeira metade do século XIX na Europa. O clima após revolução francesa, os debates sobre a democracia e a organização do Estado Norte Americano e a efervescência do processo revolucionário industrial formaram o cenário que favoreceu o florescimento da doutrina de Augusto Comte.

O confronto entre as duas classes⁷ fundamentais do modo de produção capitalista, burguesia e proletariado se constituiu em um dos muitos que se seguiram ao longo processo de lutas sociais que se travou desde o surgimento e afirmação da sociedade moderna.

No desenrolar desses conflitos observa-se, por um lado, a reivindicação da classe trabalhadora por direitos individuais, sociais e direitos políticos, expressos nas lutas pela melhoria de condições de trabalho, condição de moradia, saúde pública, instrução pública, gratuita, obrigatória, para todos sob a responsabilidade do Estado, direitos a livre expressão e manifestação política e liberdade de associação. A classe trabalhadora reivindica, portanto, o cumprimento das “bandeiras”

⁷ Fundamentado nos estudos de MARX e ENGELS (1989) sobre o modo de produção capitalista, compreendemos por burguesia a classe que é a proprietária dos meios de produção social, e proletariado é a classe dos trabalhadores modernos que não possuindo meios de produção próprios, dispõe somente de sua força de trabalho para poderem existir.

propaladas na revolução das idéias iluministas que dá origem à afirmação da classe burguesa e seu contraditório, a classe trabalhadora.

Por outro lado, a classe que agrega os detentores do capital de produção e financeiro, a denominada burguesia, ancorada nas corporações agrárias, comerciais, industriais e financeiras organizaram-se para assegurar suas conquistas de classe revolucionária e não se apresentam dispostas a dividir pacificamente os privilégios de poder político, social (inclusive os de cidadania) e econômico, com outras classes representativas da sociedade. Para isso mantém o controle dos meios de produção e do aparelho de Estado.

Frente a esse confronto permanente das classes fundamentais da sociedade moderna ocidental, Augusto Comte "opta" pela classe dirigente burguesa, pondo-se assim, contra as reivindicações da classe trabalhadora. Nesse sentido, a doutrina positivista irá servir de certa forma, como instrumento pedagógico para justificar a defesa de um regime de Estado forte e centralizador, que combate pelo imperativo das Leis e da força da ordem às convulsões político-sociais.

De acordo com a tese positivista o sistema parlamentarista e as formas de governos democráticos são expressões de um estágio metafísico da sociedade, próprios da incerteza e insegurança do processo evolutivo da humanidade, sua superação se dará pela positividade do

desenvolvimento científico que produzirá o progresso para todos (BARROS, 1986). Com essa concepção os positivistas pregam a necessidade de um governo ditatorial republicano dirigido por sábios e cientistas, no qual as ciências reformadas com base na produção do conhecimento exato (ciências exatas) iram ordenar o caos social.

Alguns estudiosos⁸ das idéias Positivistas afirmam que como doutrina política, que serviria de suporte as ações dos dirigentes da França e dos demais países da Europa e Estados Unidos, ela teve pouca influência sobre os governantes estatais, em decorrência de condições históricas do movimento liberal, democrático e republicano e da repulsa as formas de governos centralizadores que relembravam os regimes monárquicos absolutistas.

Entretanto, na América Latina, o Positivismo terá o seu desenvolvimento mais influente, proporcionado por um ambiente de formação autoritária dos países colonizados, dirigidos por governos oligarcas e de relações sociais de produção baseadas na relação escravagista.

Nesse cenário, a passagem para um estágio positivo se daria pelas mãos das elites esclarecidas (políticos, intelectuais), pela via da imposição de um Estado com forte ordenamento jurídico-formal-moral,

⁷- Cf. BARROS, Roque S. Maciel de. (1986); CASTRO José Carlos Dias de (1999); e, PAIXÃO, Carlos J. (2003). Cf. indicação completa na bibliografia ao final deste texto.

“Seu objetivo [da doutrina positivista] é exatamente o de fundar a sociologia, integrando o homem no esquema universal da natureza, e sua classificação das ciências procura englobar unitariamente a totalidade do conhecimento, até desembocar na dinâmica social, que coroa o edifício do saber e prepara a solução política, moral e religiosa, cientificamente fundada, para a qual caminha inflexivelmente a humanidade. ‘O homem se agita e a humanidade o conduz’, quer queira, quer não, para o estado positivo final, industrial e pacífico, em virtude de uma lei imanente que rege a marcha humana.” (BARROS, 1986: 110-111).

No Brasil o pensamento positivista chega a partir da segunda metade do século XIX, em meio ao cenário marcado pelos debates sobre republicanismo, liberalismo e a campanha abolicionista, e as transformações urbano-industrial. Sua influência era claramente observada na base de formação do Exército brasileiro; na inscrição da bandeira nacional cujo lema “Ordem e Progresso” era o símbolo mais significativo de sua doutrina; no processo da proclamação da República cujos protagonistas do golpe de Estado, eram militares adeptos dessa filosofia de mundo; e ainda na promulgação da primeira Constituição republicana (1891) e na Reforma Educacional elaborada por um dos mais declarados adeptos da concepção positivista, Benjamim Constant. Nesses espaços foi possível a propagação do ideário positivista tais como a indicação da cientificidade nos estudos, na separação entre a Igreja e o Estado, no incentivo ao estudo profissionalizante para as camadas pobres da população, uma forma de disciplinar o corpo e a mente objetivando a construção da nação.

Com esses preceitos, a participação social somente é aceitável quando promovida pelo poder do Estado, fora dessa lógica de participação as manifestações podem ser entendidas como conflito, desordem, anarquia. A concepção de uma cidadania centrada na obediência a Lei como forma de construção da harmonia social através de um Estado forte e disciplinador, esvazia a ação política de investimento na autonomia e organização da sociedade civil como construtora de uma sociedade cidadã. O governante, nesta lógica positivista, detém o poder à luz do esclarecimento e da verdade da Lei, que guia os seus cidadãos para a paz social.

Neste sentido, a instrução pública terá no seu currículo o grande instrumento de inculcação ideológica dos valores positivistas, pois as reformas educacionais introduzem novidades curriculares no processo de formação do futuro cidadão - nas atividades de "*lições de coisas*" - o aprendizado da ciência através de experiências práticas e com a formação moral e cívica, uma vez que por meio dela se consegue penetrar na "alma do povo e conformar os espíritos" para uma nova ordem, uma nova humanidade, a sociedade positiva.

A liberdade como aspiração individual do ser humano, como um direito do exercício de sua individualidade, deve ser considerada pelos positivistas como um meio para atingir um fim maior. A estratégia de defender as liberdades de ensino, de culto e de disseminação do

conhecimento científico são formas intermediárias provisórias para atingir o estado superior da filosofia regeneradora.

“Efetivamente, a democracia se funda no sufrágio universal, ‘última forma de nossa doença política’, e poder-se-ia dizer que seu fundamento, por sua vez, baseia-se na indesculpável confusão entre os desejos e as opiniões. Sem dúvida, o povo sabe o que quer, ‘e ninguém deve pretender querer por ele’; mas há uma grande diferença entre saber o que se quer e saber quais os meios hábeis para realizar o que se quer; ora ‘uma opinião política exprime mais do que desejos; ela é, além disso, a expressão, freqüentemente afirmativa e absoluta, de que tais desejos não podem ser satisfeitos senão por tais e tais meios e de forma alguma por outros’”. (BARROS, 1986: 112).

Em síntese, para os positivistas o regime político perfeito é a sociocracia que se fundamenta na sociologia, sobre a qual se estabelece a ordem e o progresso, livre de todas as interferências conturbadoras da harmonia social. Para os positivistas a democracia como expressão da cidadania, se constitui em um desejo confuso e irracional, uma deformação da ordem política, um produto do espírito metafísico – assim como a teocracia é fruto de um estágio teológico.

1.2 - CONSIDERAÇÕES SOBRE A CIDADANIA NO MOVIMENTO REPUBLICANO BRASILEIRO E PARAENSE.

No presente tópico procuro debater de que maneira as idéias liberais e positivistas sobre Cidadania repercutiram no movimento republicano no Brasil e no Estado do Pará. Início indagando de forma geral sobre as concepções de cidadania que circulavam entre os republicanos no

Brasil e no Pará nos últimos anos do século XIX e como isso se expressa nas ações propostas para a instrução pública primária.

No Brasil desde o século XVI o sistema colonial e o regime imperial adotaram regimes escravagistas na produção de sua economia, o que contrapõem em essência aos princípios de liberdade e igualdade entre os indivíduos, que viriam a ser debatidos (ou retomados como temáticas de análise) na Europa ocidental e no Norte da América desde aproximadamente o século XVII. A democracia moderna herdeira do ideal revolucionário francês (1789), para o qual a liberdade e igualdade política, econômica e social do cidadão deveriam ser garantidas pelo Estado, teve seu ideal registrado na “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão” de 26 de agosto de 1789. Abaixo destaco alguns de seus principais trechos que são representativos das idéias fundamentais do pensamento liberal sobre a liberdade, a igualdade e o direito a propriedade, a instrução fundados no preceito individual:

“Art. 1º Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ser fundadas sobre a utilidade comum.

Art. 6º A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm direito de concorrer pessoalmente, ou através de seus representantes, para a sua formação. Deve ser a mesma para todos, seja na proteção, seja na punição. Todos os cidadãos, iguais perante ela são também admissíveis em todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo sua capacidade e sem outra distinção senão a de suas virtudes e de seus talentos.

Art. 12 A garantia dos homens e do cidadão exige uma força pública, essa força é então instituída para o interesse de todos, e não para a utilidade particular daqueles a quem é confiada.

Art. 15 A sociedade tem o direito de pedir contas a todo agente público de sua administração.” (Apud CARNIVEZ, 1991: 173-75).

A história do Brasil está repleta de acontecimentos que negam permanentemente a possibilidade de realização de um Estado democrático moderno, tal como o aquele proposto pelos ideólogos liberais. O sistema Colonial com sua forma política, econômica, social, cultural e religiosa de dominação do Império Português impossibilitava qualquer tentativa de igualdade entre os colonizados e os colonizadores. Os índios, os negros escravos e os brancos empobrecidos economicamente, bem como os miscigenados, que formaram o povo brasileiro eram despossuídos de quaisquer direitos e de proteção efetiva por parte desse tipo de Estado.

Esclarecendo a questão sobre o uso do conceito de cidadania nas análises sobre a instrução pública, os sujeitos sociais e o Estado nos sistemas colonial e imperial brasileiros, ressalto que adotei como exemplar o estudo realizado por BICALHO (2003), que problematizou o conceito de cidadania empregado para uma sociedade de tipo colonial. Lembro que, conforme assinalado acima, não existe conceito único no tempo-espaco históricos das sociedades humanas e, portanto, as possibilidades de seu uso como categoria de análise são perfeitamente possibilitados em virtude de sua transmutação conceitual.

A referida autora indica que a possibilidade de aquisição do título e de exercício da cidadania no período colonial brasileiro era um privilégio

outorgado pelo rei, o qual poderia ser concedido levando em consideração dois critérios básicos: 1- a procedência de nobreza da terra e 2 - a origem de sangue. Foi a partir desses dois fundamentos que outros critérios foram construídos visando à concessão da liberdade e direitos individuais do período, isto é, a qualificar o ser cidadão da colônia, a saber: a) pelo nascimento, ou seja, filho legítimo de português; b) pelo merecimento, isto é, pelos *bons serviços prestados de subserviência à coroa*, em troca ganhavam-se terras, títulos, privilégios e cargos públicos; c) por via institucional, através do exercício fiel em funções de governo das localidades; d) pelo matrimônio com filhas de cidadãos – os portugueses que detinham posses; e, e) pelas letras, que dizer, pelo fato do indivíduo de ser letrado, o que possibilitava o mérito para ascender socialmente e ocupar funções importantes no aparelho do Estado. Portanto, o título de cidadão era um privilégio, tinha um caráter excludente, e não o de um direito político ou civil que a todos os indivíduos atingia, tal como apregoado nos princípios da revolução.

Quanto ao aspecto educacional verifico no passado colonial que os índios e os negros, os brancos pobres, mulheres e crianças eram excluídas, na sua quase totalidade, da possibilidade mínima à instrução escolar do aprender a ler, escrever e contar. Produzindo uma sociedade de bases estruturais excludentes, na qual a idéia de democracia ligada ao exercício da cidadania como base ideológica de constituição do Estado

moderno e condição para instrução do povo, toma forma *rarefeita* e contraditória no Estado brasileiro moderno.

No período do Brasil Império, a Carta Constitucional de 1824, acrescida do Ato Adicional de 1834, afirma a passagem do ser cidadão como privilégio concedido pelo Rei para o ser cidadão como direito civil e político a todos os brasileiros.

Isso significou, inicialmente, que se apresentava um novo cenário político a partir da independência brasileira da política de Portugal, com o reconhecimento, no cenário internacional, de um país livre do jugo colonizador. As elites dirigentes da independência política procuraram instalar processos institucionais de garantias de igualdade de direitos dos indivíduos, sob a influência dos movimentos de independência estadunidense e da revolução francesa. Assim, um sentimento de ampliação dos direitos civil e político a todos os brasileiros deveriam ser compreendidos apesar da manutenção do quadro de produção escravagista responsável pela base estrutural de organização da sociedade brasileira do período e que com a independência política não tinha sido ainda superada. O Império herda e mantém nas suas devidas proporções, as estruturas de relação de produção do modelo colonial, como uma forma de ajustar interesses diversos, que abrangeu desde setores como os proprietários de terras, comerciantes, até profissionais liberais.

O diferencial entre a Colônia e o Império, no aspecto da democracia e da cidadania, que contribuiu para o entendimento do problema apresentado para estudo pode ser pontuado em alguns elementos diferenciadores e outros de semelhanças, conforme indicamos:

1- No aspecto da participação da população no exercício do direito civil e político na escolha dos seus representantes, foi instituído pelo Império, o direito de votar e ser votado cumprindo os critérios legais estabelecidos: de ser homem, a partir de vinte e cinco anos, com renda mínima de cem mil-réis. A escolha de vereadores, deputados e senadores que iriam compor o Poder legislativo nas câmaras municipais, nas províncias e no governo central do país e as eleições dos juizes de paz, foram avanços significativos em relação ao que havia anteriormente, vez que rompiam com a tradição monárquica absolutista do Império Português que resguardavam os critérios de nobreza da terra e pureza de sangue. A semelhança mantida era em relação à exclusão tanto de mulheres, quanto de escravos;

2- Foi assinalado o direito legal a instrução pública primária obrigatória a todos os brasileiros livres. Como no item anterior, mantinha-se a exclusão de mulheres e escravos⁹.

A formação de instituições político-administrativa para governar o território brasileiro mantinha-se sob o jugo do império português. Era constituída por uma elite agrário-comercial latifundiária e escravagista

⁹ - Cf. CARVALHO, Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 4ª ed., RJ: Civilização Brasileira, 2003.

portuguesa que permanecia integrada e subordinada. Essa nascente elite local de brasileiros bem sucedidos na economia agrário-exportadora dependente, era formada no mesmo amálgama cultural da mentalidade dominadora portuguesa. Foi justamente essa mentalidade dominadora que deu o fundamento para formar toda cultura organizacional política, econômica, sócio-administrativa no Brasil, e, sob essa mesma estrutura irá configurar o tratamento dado à democracia e à cidadania no território nacional.

Em relação à instrução pública primária, a obrigatoriedade apresentada no plano jurídico foi considerada um avanço para a vida civil e político, uma vez que, ao tratar da educação pública os textos legais procuravam garantir que a instrução primária seria gratuita a todos os cidadãos em todas as províncias e, mais à frente, estabelecia o direito às Assembléias Legislativas Provinciais de legislarem sobre a instrução pública. Evidentemente é importante considerar que essas medidas atingiam uma minoria da população existente no período (filhos de proprietários rurais, comerciantes, profissionais liberais, funcionários públicos e filhos da corte), pois a característica fundamental dessa sociedade era a produção baseada na escravidão, como tratado anteriormente. Portanto, a convivência desses dois sentidos de cidadania, a formal e a real, no cenário político-social do período império brasileiro e na transição para a República, trouxe uma complexificação ainda maior para o entendimento da idéia e do uso do conceito de cidadania.

Investigando o texto que registra a primeira Constituição Republicana Brasileira de 1891 observo uma inicial indicação formal sobre as alterações no uso do conceito sobre cidadania:

“Todos são iguais perante a lei. A República não admite privilégios de nascimento, desconhece foros de nobreza e extingue as ordens honoríficas existentes e todas as suas prerrogativas e regalias, bem como os títulos nobiliárquicos e de conselho” - Artigo 72, § 2º. (CAMPANHOLE, 1989: 704).

A mesma Constituição já indicava também quem estava excluído da possibilidade de exercício de um dos preceitos de cidadania, isto é, excluído da participação por meio do sufrágio universal. Estabelecia o artigo 70, § 1º: *“Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais, ou para as dos Estados: 1º Os mendigos; 2º Os analfabetos;...”* (CAMPANHOLE, 1989: 704).

O texto introdutório da Carta Constitucional de 24 de fevereiro de 1891 registra também mudanças para o Congresso Constituinte, afirmando:

“Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil” (CAMPANHOLE, 1989, p. 687).

Em uma primeira análise, é possível afirmar que a Constituição de 1891 expressa o resultado de uma correlação de forças entre os vários

segmentos da sociedade brasileira (cafeicultores, canavieiros, pecuaristas, seringalistas, comerciantes, industriais, intelectuais, profissionais liberais, funcionários públicos, militares e operariado nascente) na qual sai vitoriosa, hegemонizando o aparelho de Estado, os setores do latifúndio.

A idéia de cidadania presente na Constituição de 1891 assinala uma lógica de direitos que resguarda privilégios políticos, econômicos e sociais de uma pequena parcela da sociedade, composta majoritariamente pelos latifundiários. Quanto ao povo, os canais de acesso aos mínimos direitos eram viabilizados por meio de uma rede de favores, certo tipo de compadrio, no qual o Estado só se fazia presente na forma de favorecimento via oligarquias regionais. Os cargos públicos eram ocupados e exercidos por pessoas que apresentavam o vínculo de fidelidade ao oligarca. (CARVALHO, 2003).

Em uma sociedade desse tipo, historicamente excludente, para os negros que tinham acabado de ser formalmente libertos da escravidão (1888) o Estado não apresentava, mesmo na República, uma política social que enfrentasse o desafio de sua nova situação social. Contudo, essa realidade não era apresentada apenas para os negros que detinham os índices quase totais de analfabetismo (as exceções eram de negros e negras "beneficiados pela caridade de seu proprietário", fora isso eram "seres moventes", mercadorias); os indígenas (salvo a "generosidade" das Ordens Religiosas empenhadas em cristianizá-los e "civilizá-los") que estavam abandonados à própria "sorte" no sertão brasileiro; isso era

válido às mulheres, em especial as pobres, eram vítimas das mais diversas discriminações. De sorte que o exercício da cidadania restringia-se a uma camada privilegiada das elites dirigentes regionais e nacionais.

Nessas passagens procurei destacar o conceito sobre a cidadania presente em preceitos legais diante de um ideal de Estado republicano moderno, que anunciava garantias ao exercício dos direitos democráticos a todos os brasileiros, entretanto, no plano real, não foi isso que aconteceu.

Na transição do Império para a República (no período de 1870-1890) a sociedade brasileira era constituída de 90%, aproximadamente, de uma população rural e pobre. A organização jurídica e política do nascente Estado republicano já estabeleciam restrições à participação da vida política, limitando os direitos civis e omitindo-se ante os direitos sociais. Todavia está expressa na introdução à Carta Constitucional de 1891, a expressão "*regime livre e democrático*" e mais adiante, na seção II que trata da declaração de direitos o seu artigo 72, § 2º. Assinala: "*Todos são iguais perante a lei. A República não admite privilégios de nascimento, (...)*".

A idéia de cidadania presente no movimento republicano está circunscrita ao ideário liberal burguês, o qual exerce a função de ocultar o papel do Estado como poder representativo de uma classe hegemônica. A formalidade das leis e a organização jurídica do nascente Estado republicano brasileiro mistifica e dissimula o conteúdo de um poder que se enraíza na divisão social e defende interesses das oligarquias regionais,

não superando legados de desigualdades sociais herdados do mundo colonial e imperial.

A mistificação de uma sociedade democrática, livre, civilizada e moderna se mantém e se reproduz na medida em que expectativas de ascensão social são alimentadas no cotidiano, principalmente por meio da instrução pública, na qual as reformas educacionais traziam um discurso redentor, otimista e entusiástico de modernidade e civilização. Neste sentido, a escola passa a ser assumida pelo governo republicano como instrumento disseminador do arcabouço ideológico que deu sustentação à estrutura política e à ordem social da elite brasileira.

As formas que assume o Estado republicano ao longo do processo de sua constituição nos primeiros anos de sua formação, ao apresentar-se como expressão de algo harmoniosamente coordenado, manifesta um "*poder mágico*", mobilizado ao adotar como lema da bandeira brasileira a expressão "Ordem e Progresso". Será, portanto, por meio da idéia de um Estado republicano ético, moralmente neutro e acima dos antagonismos de classe (acima dos interesses gerados pela realidade econômica, política e social), que se alimentou a aspiração de alcançar livremente os objetivos individuais, garantidos nos direitos civis e políticos (CARVALHO, 2003).

A idéia de cidadania com suas implicações à educação dentro do processo de formação do Estado republicano brasileiro encontrou uma diversidade de possibilidades e limites em sua efetivação no campo jurídico-formal e no campo real. O jogo de interesses e a correlação de

forças entre as várias tendências do movimento republicano, que abrangia desde os mais radicais defensores da abolição da escravidão acompanhada de uma política de amparo social aos negros libertos, até os setores agrários tradicionais que objetivavam tirar melhor proveito do estado de mudanças para continuar com os mesmos privilégios político-econômico e social, constituem o cenário histórico no qual a idéia de cidadania e democracia moderna dos Séculos XVIII-XIX, "*transplantada*" do ideário republicano francês e norte-americano tomou uma forma muito peculiar, re-elaborada e ajustada à dinâmica das composições de classe no Brasil agrário dependente. (CARVALHO, 2003).

A idéia de "*transplante*" do ideário republicano francês e norte-americano deve ser compreendida no sentido de ser uma *versão* e não uma cópia, das idéias e concepções inspiradoras dos princípios da democracia e da cidadania, na qual a garantia de direitos formais para todos os cidadãos adota as concepções alicerçadas principalmente no liberalismo. Liberdade individual, liberdade privada dos meios de produção e construção de um sistema representativo de participação. Na realidade brasileira, contudo e aqui está a peculiaridade, a elite cria mecanismos que controlam o poder local, estabelecendo uma rede de favores e troca de interesses, desde a câmara municipal, nomeação de cargos públicos até na escolha de presidentes da república, com a troca de favores que subordina e excluem a participação da população no processo político. Como exemplo, conferir o papel cumprido pela oligarquia dos coronéis e suas redes de poder regional. Nesse sentido, o processo de participação de uma

consciência política do povo, que possibilite forjar o cidadão da *res pública*, com o sentimento de *pertença* de uma nação fica cada vez mais distante.

Do período que vai de 1822 a 1901, compreendendo todo o Império e os dez primeiros anos da República, várias foram às iniciativas de intelectuais apresentando projetos, propostas de leis, decretos e emitindo pareceres-projetos relacionados à implementação de ações de políticas públicas para reformas educacionais. Esses intelectuais admiradores e representativos do ideário iluminista da ciência, acreditavam na instrução pública como possibilidade para impulsionar o progresso da sociedade brasileira.

Alguns desses projetos, leis e reformas no âmbito nacional foram: Projeto Januário da Cunha Barbosa que foi transformado na Lei de 05 de outubro de 1827 e estabelecia, dentre outras coisas, a obrigatoriedade do ensino elementar em todas as províncias; Reforma Luiz Pedreira Couto Ferraz, de 1851, regulamentada em 1854, aprovou regras gerais do ensino primário e secundário do Município da Corte e estabeleceu parâmetros para uma instrução pública nacional; Projeto Paulino de Sousa, de 1870, buscou valorizar o ensino primário, criticando as diferenças regionais na oferta de educação, bem como a não continuidade administrativa no trato da coisa pública; Projeto João Alfredo, de 1871, teve destaque pelo seu compromisso em criar em cada município uma escola primária profissional; Reforma Leôncio de Carvalho, de 1879, criou as escolas normais com escolas primárias de aplicação, inovando na implementação

de escolas de educação infantil, museus escolares e conferências pedagógicas; Projeto Benjamin Constant, de 1891, incentivou a descentralização da instrução e estimulou a autonomia da educação nas províncias, fazendo com que cada uma criasse seu próprio sistema de ensino.¹⁰

No Estado do Pará destaco alguns intelectuais de influência nas políticas de instrução pública do período como, José Veríssimo diretor de instrução pública no período de 1890-1891, idealizador e implementador das reformas educacionais no governo de Justo Chermont; Alexandre Vaz Tavares que exerceu a função de diretor de Instrução pública de 1891-1897, no governo de Lauro Sodré e Augusto Olímpio diretor de instrução pública no intervalo de 1897-1901, nas reformas do governo de Paes de Carvalho.

BORGES (1983) ao referir-se ao movimento republicano e a criação do Clube Republicano do Pará em 1886, destacou três intelectuais paraenses que lideraram a campanha política pela derrubada da Monarquia e implantação da República foram eles: *Lauro Nina Sodré da Silva*, de formação militar, discípulo de Benjamin Constant Botelho de Magalhães que o influenciou decisivamente em sua opção político-ideológica pelo pensamento republicano e positivista; *Justo Leite Pereira Chermont*, de família rica, formado em Direito, desenvolveu atividade profissional como diplomata, depois abandonou a função para trabalhar como advogado em Belém do Pará e *José Paes de Carvalho*, fez curso de Medicina em Lisboa,

⁹ - Cf.: DUARTE (1986); NISKIER (1989); e, PAIVA (1987).

essa experiência de vida na Europa proporcionou-lhe um decisivo engajamento militante em prol do ideário republicano. Lauro Sodré foi signatário, em 1870, do primeiro manifesto nacional republicano, Paes de Carvalho, em 1891, foi Senador da República pelo Estado do Pará e exerceu a função de segundo secretário do Congresso Nacional Constituinte que elaborou e promulgou a primeira constituição republicana do Brasil. Essas referências nos impõem analisar o alinhamento de seus pensamentos no movimento republicano e quais as implicações do pensamento desses líderes republicanos no Pará, na definição dos rumos de uma política de instrução pública primária neste Estado.

A efetivação de reformas para a educação popular quase sempre esbarrava nos limites da vontade política do governo, em uma palavra, na vontade de elites dirigentes do Estado. Ora justificando falta de recursos, ora protelando a implantação da infra-estrutura necessária à execução das reformas educacionais (como a construção de escolas, formação, contratação e melhoria salarial do corpo docente, equipamento escolar), ou ainda a ausência de continuidade de ações políticas para a instrução pública. Nesse sentido, a cidadania propalada nos discursos dos republicanos contra as ações dos monarquistas, não superou a contradição existente: o povo continuava excluído.

No capítulo seguinte analisarei as políticas desenvolvidas para a instrução pública primária no Estado do Pará, no período de 1889 a 1897, procurando destacar no discurso oficial dos protagonistas à concepção de

cidadania presente nas iniciativas educacionais dos governos provisórios (1889-1891) e do governo de Lauro Sodré, primeiro governo constitucional da nascente república paraense.

CAPÍTULO II

INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA E CIDADANIA REPUBLICANA NO PARÁ (1889-1897)

Neste capítulo discuto o Estado do Pará no cenário de fim do século XIX, apresento as ações políticas desenvolvidas nos primeiros anos de República paraense e as políticas para a instrução pública primária realizada no Governo Provisório (1889-1891) e no mandato de um dos principais líderes do republicanismo paraense o governador constitucional Lauro Sodré (1891-1897).

2.1 - O PARÁ NO CENÁRIO DE FIM DO SÉCULO XIX: ALGUMAS PONTUAÇÕES SOBRE AS POLÍTICAS NOS DEZ PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA.

A finalidade deste tópico é de construir um cenário que procure evidenciar as múltiplas relações do período em que o Estado do Pará se insere no panorama político, cultural e econômico nacional e internacional. Tratarei acerca das transformações na sociedade paraense, destacando os aspectos referentes às políticas sociais e especificamente àquelas relacionadas ao setor da instrução pública primária.

Na maior parte do século XIX e início do século XX, no período aproximado de 1840 até 1910, o crescimento populacional na região Amazônica aumentou visivelmente e o Estado do Pará destacou-se nesse quadro. Em 1840 a população paraense era de 109.960 habitantes e a

população total da região era de 129.530, ou seja, 84,98% dos habitantes da região estavam no Estado paraense. No período inicial do ciclo áureo da borracha a população do Estado do Pará saltou para 328.455 habitantes enquanto a região registrava um total de 476.370. Entrando na fase que finaliza esse apogeu, 1910, o total de habitantes da Amazônia era de 1.217.024, dos quais 64,4% constituíam a população paraense, ou em números absolutos 783.845 habitantes.

Esse aumento populacional mantém relação direta com o crescimento da produção gomífera do Pará. A tabela 1 procura evidenciar a participação do Estado comparativamente com a produção total da Amazônia, registrando os totais em toneladas e o diferencial em termos percentuais.

Tabela 1 – Participação do Pará na produção total de borracha da Amazônia – 1885-1914 (Em toneladas)

Anos	Produção de borracha do Pará	Produção total da Amazônia	Porcentagem do Pará sobre a produção total da Amazônia
1885-98	36.329	73.498	49,4%
1890-94	39.813	91.693	43,4%
1895-99	45.606	119.605	38,1%
1900-1904	52.837	147.485	35,8%
1905-9	56.089	189.860	29,5%
1910-14	52.342	198.160	26,4%

Fonte: PARÁ, (1909). **Relatório da Associação Comercial do Pará**. p. 85; PARÁ, (1911). **Mensagem dirigida ao Congresso do Estado do Pará pelo Governador João Coelho** (8/set/1911). p. 202; PARÁ, (1926). **Annário de estatística**.

Notas: 1- Os totais para a Amazônia incluem pequenas quantidades de borracha peruana e boliviana.

* Esta tabela foi reproduzida de WEINSTEIN, Bárbara, (1993), p. 210.

No intervalo de trinta anos, 1881 até 1910, a borracha predominou como o mais importante produto de exportação do Pará e impulsionou toda a região (WEINSTEIN, 1993). Dados consolidados do período indicam que no intervalo de 1901 até 1910 o peso do Estado do Pará na composição do índice de exportação de produtos brasileiros era elevado, na ordem de 28,2% do total da produção (CARONE, 1988)¹¹.

¹¹ - Apesar deste trabalho não alcançar o período de queda na produção e exportação da borracha (1921-1930), considero importante destacar todo o período para uma composição do quadro geral. O quadro em relação aos valores alcançados no mercado internacional é alterado no intervalo de 1921-1930, quando é notada uma queda dos preços evidenciando a desvalorização do produto. Por fim, quero ressaltar o movimento vertical negativo na produção da borracha ocorrido entre os anos de 1921 e 1930. Comparativamente ao período de 1901-1910, apogeu do produto no mercado internacional se evidencia uma queda de produção na ordem de 41,24% da exportação do produto.

Assinalo abaixo, no Quadro 01, informações sobre a exportação da borracha, no intervalo de 1891 até 1930, isto é, durante o período da Primeira República.

Quadro 01 – Exportação da Borracha – Brasil (1891- 1930).

Decênios	Toneladas	Valor (1.000 contos de réis)	% sobre o total da exportação
1891-1900	213 755	1.163,3	15,0
1901-1910	345 079	2.268,8	28,2
1911-1920	328 754	1.406,8	12,1
1921-1930	202 784	820,4	2,6

Fonte: Adaptação da obra de CARONE, Edgar, (1988). **A República Velha I: instituições e classes sociais (1889-1930)**. Cf. referência bibliográfica.

* Em destaque o período que compreende os três primeiros governos republicanos no Estado do Pará, em estudo.

Como falado anteriormente todos esses dados mostram significativas alterações nas relações capital-trabalho até então ocorridas na região e que se caracterizava, segundo SARGES (2000) por, em linhas gerais, uma abrupta substituição do processo produtivo tradicional realizado pela população nativa (caça, pesca, atividades manufatureiras, agricultura familiar e criação de pequenos animais), para um modelo monocultor extrativista monopolizado por empresas voltadas para acumulação de capitais exigindo uma exploração da força de trabalho dentro de um sistema de aviamento¹².

Essa mudança de rumo no cenário da produção material na Região destaca o Estado do Pará no quadro produtor do Brasil a partir da sua

¹² - Aviamento: sistema de crédito existente na região desde os tempos coloniais, é “uma espécie de crédito sem dinheiro” o qual se caracterizou pela troca que se faziam entre as casas aviadoras, responsáveis pelo abastecimento dos seringais, e as casas exportadoras. Na Amazônia a expressão aviar significou vender produtos a crédito. Cf. SARGES (2000: 51).

centralização como pólo exportador do produto *in natura*. O destino principal dos produtos extrativistas era o mercado internacional – Inglaterra e Estados Unidos – países hegemônicos do capitalismo industrial daquele período¹³. Esses fatos possibilitaram uma grande circulação de capital na região, proveniente fundamentalmente do comércio de exportação do leite da seringueira nativa, a *Hevea brasiliensis*.

Com essa enorme movimentação de capital as elites dirigentes da região, em particular para o nosso estudo, as elites paraenses, implementaram um processo de transformações espelhado na modernização européia, ajustando às novidades do velho continente a realidade hostil de um tradicionalismo colonial extrativista amazônico.

A modernização européia a que me refiro apresenta como características principais: o “progresso” do desenvolvimento da vida urbana, a construção de ferrovias, a eletrificação das cidades, a internacionalização do mercado de capitais e um novo estilo de vida político cultural, este baseado no disciplinamento do tempo, higienização e ordenamento dos espaços públicos e na subordinação a um código de posturas para todos os habitantes da cidade. Ressalto que todos os habitantes que viviam na cidade eram obrigados ao cumprimento dos preceitos do código de posturas, independentemente de outras limitações

¹³ - Cf. CANO, Wilson, (1995). **Reflexões sobre o Brasil e a nova (des)ordem internacional**. 4ª ed., ampliada, Campinas, SP: UNICAMP; SP: FAPESP. Especialmente o tópico “A industrialização e o desenvolvimento do capitalismo retardatário no Brasil (1880-1980)”, constante do I capítulo..

as que estavam submetidos os que não eram considerados cidadãos – o caso dos analfabetos, por exemplo.

Certamente que no contexto contraditório dessas mudanças, no alvorecer do regime republicano, o governo que assumia a direção político-econômico e cultural na condução do país procurou implementar no seio da sociedade brasileira suas concepções de mundo, sociedade e de homem. Um dos modos de realização dessa tarefa de construção das bases de “aceitação/imposição” do novo regime governamental, no nível nacional e como também no âmbito local, foi realizado por meio da efetivação de reformas em vários setores de atuação do Estado, no espaço público com interferências na vida privativa dos seus cidadãos. Essas alterações foram sentidas em diversos ambientes da vida socioeconômica da cidade de Belém, na época considerada a Metrópole da Amazônia¹⁴.

De forma geral, no âmbito local dentro do clima de modernização provocada pelo apogeu da economia da borracha a cidade de Belém viu ocorrer alterações significativas para responder às novas demandas socioeconômicas pressionadas principalmente para atender as necessidades da elite local (seringalistas, comerciantes, fazendeiros profissionais liberais – com destaque os que estavam a serviço da burocracia estatal).

¹⁴ - Metrópole da Amazônia: Belém recebeu essa denominação em razão de sua localização geográfica no delta do Amazonas, tornando-se, a partir do ciclo da borracha (1870-1920) a principal cidade comercial da Região Norte, exercendo influência funcional econômica e social sobre as demais cidades da Amazônia, possibilitando sua ligação com o centro-sul do Brasil e com as Metrôpoles do centro do capitalismo internacional: Londres, Paris e Nova York.

Nessa dinâmica foram executados vários projetos, alguns dos quais com influências para a urbanização da cidade ainda nos dias de hoje, dentre esses projetos destaco: o Porto de Belém, o Mercado municipal do Ver-o-Peso (1901), o Hospital Dom Luiz, a instalação de linhas telegráficas por cabos submarinos, a Biblioteca Pública (1894), o Teatro da Paz (1878), a instalação de quarenta e três fábricas que produziam desde chapéus a perfumarias, a construção de cinco bancos privados, a implementação de iluminação a gás, a execução de coletas de lixo e a construção do forno crematório, a implementação do sistema de abastecimento de águas, a criação de um código de posturas para regulamentação do uso do espaço público e a execução de uma política de embelezamento da cidade de Belém com a criação de jardins e praças públicas e calçamento das ruas centrais com paralelepípedos (SARGES, 2000).

Finalmente no âmbito educacional, como reflexo desse clima de modernização, a república nascente operou através da efetivação de políticas de reformas da instrução pública no período de 1889 a 1897 três reformas consideradas estratégicas para a implementação do ideário republicano no Estado do Pará, as quais destaco a Reforma de 07 de maio de 1890, de 13 de julho de 1891, de 18 de janeiro de 1897. (PARÁ, 1900).

2.2 - A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO GOVERNO PROVISÓRIO DE 1889 A 1891.

Com a proclamação da República Brasileira e a adesão do Pará ao novo regime em 16 de novembro de 1889, impõe-se aos republicanos desafios que era de implementar uma nova ordem política de organização e gestão do Estado, assim como a reestruturação de toda a sociedade. Essa expectativa foi construída e divulgada amplamente no seio da população brasileira desde os anos de 1870, quando da publicação oficial do primeiro manifesto nacional do movimento republicano contra o regime Imperial.¹⁵

No âmbito local e acompanhando a mesma linha de críticas ao regime monárquico feitas pelo movimento nacional, o movimento republicano paraense, quando da criação do seu Clube Republicano, divulga um manifesto ao povo do Pará, em 31 de maio de 1886. O texto foi produzido pelo então tenente Lauro Sodré e aprovado pela primeira diretoria do Clube - Dr. José Paes de Carvalho, médico e presidente; Dr. Gentil de Moraes Bittencourt, advogado e vice-presidente; Dr. Justo Leite Chermont, advogado e 1º secretário; Hildebrando Barjona de Miranda, professor e 2º secretário; José Duarte Rodrigues Bentes, negociante e tesoureiro - e mais de 128 pessoas filiadas ao Clube.

¹⁵ Cf. Manifesto Republicano de 1870. IN: PESSOA, Reynaldo Carneiro. (1973) **A idéia republicana no Brasil**, através dos textos. São Paulo: Alfa-Omega de ciências sociais. pp. 39-62.

O manifesto do clube republicano paraense expressava com firmeza sua concepção de sociedade e anunciava o ideário republicano de governo como um caminho para alcançar o desenvolvimento técnico-científico e a trilha da ordem e progresso para toda a sociedade. Evidencia o documento que:

“Cônscios de que o progresso, de que somos obreiros, é o desenvolvimento da ordem, segundo o aforismo da Escola Positivista, queremos que, batendo a trilha do natural progredir, o Brazil alcance a sua constituição definitiva, sacudindo o regime decahido da organização theologico-militar, cujos detritos servem hoje de óbices ao caminhar das sociedades, e se organize segundo os princípios do regimen científico – industrial que caracteriza a phase histórica que hoje atravessamos. Assim é pelos meios brandos e pacíficos que almejamos ver implantada no nosso paiz a fôrma republicana.” (Apud PESSOA, 1973: 74.)

No contexto de possíveis mudanças e expectativas positivas anunciadas, a instrução pública no cenário de implantação do regime republicano no Pará torna-se, nos documentos oficiais, grande elemento catalisador de possibilidades de transformação para a efetivação do proclamado ideário republicano. Nos relatórios e mensagens de governos, compreendido o período estudado de 1889 até 1897, percebe-se, como indicaremos no decorrer do texto, uma unanimidade nas falas sobre o papel estratégico que a instrução pública deveria desempenhar na política governamental republicana para instituir uma nova ordem de progresso, democracia e cidadania na sociedade paraense.

Logo após a adesão do Pará ao novo regime político em 1889, constituiu-se uma junta governativa provisória composta por Dr. Justo Chermont, advogado e presidente da última diretoria do Clube Republicano paraense; Capitão de fragata José Maria do Nascimento, inspetor do Arsenal de Marinha e tenente-coronel Bento José Fernandes Júnior, comandante do 4º batalhão de artilharia. Essa junta, presidida por Justo Chermont, governou o Pará por apenas um mês, no período de 16 de novembro a 17 de dezembro de 1889¹⁶.

O papel desempenhado pelas Juntas governativas provisórias republicanas em âmbito Federal e Estadual era fazer a transição para o novo regime político, com as providências de desencadear o processo constituinte e organizar a administração pública, considerando os aspectos sociais, político, econômico-financeiro, criação e ou extinção de cargos públicos bem como a reformulação do quadro de servidores do Estado. Esse procedimento de transição ao novo regime ocorreu em um clima de permanente tensão, entre o ideal civilizador proclamado e as condições objetivas existentes, como pode ser observado em BORGES (1983)

“República quer dizer aprimoramento de democracia, governo de soberania do povo, governando-se a si mesmo, com igual oportunidade de todos os cidadãos, indistintamente, de acesso ao Poder Público, entestado uma população, então, setenta por cento analfabeta, quinze por cento rudimentarmente alfabetizada. Além desses percalços, às Juntas Estaduais cabia a execução de decretos federais

¹⁶ Cf. em REIS, Arthur Cezar Ferreira. (1971). **Síntese de História do Pará**. 2ªed. Belém-PA: Amazônia Edições Cultural Ltda. pp. 143-146. CRUZ, Ernesto. (1973). **História do Pará**. 2ºvol. Belém-PA: Governo do Estado do Pará. pp. 733-739. BORGES, Ricardo. (1983) **O Pará republicano: 1824-1929 - Ensaio histórico**. Belém-PA: Conselho Estadual de Cultura. pp.44-46. (Coleção “História do Pará”. Série “Arthur Vianna”).

não raro impopulares, como o de 20 de novembro, de dissolução das Assembléias Legislativas dos Estados, afinal representativas do povo.” (BORGES, 1983: 444-45).

O jogo conflitante de interesses entre republicanos e monarquistas e nesse meio de disputas estava o povo desamparado, fez com que o Governo Provisório do Pará acelerasse as medidas de mudanças, seguindo, de certa forma, as mesmas orientações de decisão realizadas pelo Governo Provisório federal. Assim algumas medidas foram tomadas como a que diz respeito à transformação da Câmara Municipal de Belém em Conselho Municipal e nomeando novos vereadores; a dissolução da Assembléia Legislativa, a instalação do Congresso Constituinte, o estabelecimento de uma nova organização do Corpo de Polícia Militar e a organização da Instrução Pública.

O Governo Provisório de Justo Chermont¹⁷, que governou o Pará no período de 17 de dezembro de 1889 a 22 de janeiro de 1891, desencadeou um processo intenso de transformações na estrutura organizacional do Estado, impulsionando as medidas consideradas modernizadoras do novo regime republicano, entre elas a separação do Estado e Igreja, e suas implicações decorrentes, como a plena liberdade de cultos, a extinção de padroados, a instituição do casamento civil e a secularização dos cemitérios, causando com isso uma mobilização de

¹⁷ Justo Pereira Leite Chermont nasceu em Belém do Pará, a 27 de julho de 1857. Formou-se em direito pela Faculdade de Olinda –PE, e ingressou na diplomacia como Secretário da Delegação do Brasil em Caracas- Venezuela. Em Belém, filiado ao Partido Liberal, eleito deputado provincial por duas vezes. Foi fundador, em 1886, do Clube Republicano Paraense. Por convite do Presidente da República Marechal Deodoro da Fonseca, exerceu o cargo de Ministro do Exterior. Foi deputado federal em 1894, senador no período de 1912-1926. Faleceu em 1926. (Cf. BRASIL, Congresso. Senado Federal. Dados biográficos dos senadores do Pará: 1826-1997. Brasília: Senado Federal, Secretaria de Informação e Documentação, 1997. p.81.

resistência dos Católicos ao seu governo¹⁸. Nesse processo de mudanças, ditas modernizadoras, destacamos a iniciativa de Justo Chermont em organizar a Instrução Pública Primária no Estado.

O governador instituiu através do decreto nº.149 de 07 de maio de 1890 a primeira Reforma da Instrução Pública do governo republicano paraense, nomeando José Veríssimo Dias Mattos¹⁹ como o primeiro Diretor Geral da Instrução Pública.

Ao tratar da Instrução Pública, assim se refere o governador provisório Capitão-Tenente Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes em seu Relatório,

“Nas reformas empreendidas após a inauguração da República, a que mais avulta é a do ensino público, que mereceu do meu illustre antecessor [Justo Chermont] os mais sérios cuidados. Encarregado o sr. José Veríssimo da direção geral da instrução pública, todos os actos que para reorganizá-la foram promulgados, obdeceram a um plano methodico, consoante as lições da pedagogia moderna.” (PARÁ, 1891: 26)

A Reforma de 07 de maio de 1890 é elaborada, por um lado, para dar uma resposta efetiva às mazelas educacionais encontradas, como

¹⁸ Sobre a questão religiosa no Pará no período estudado verificar o trabalho de NEVES, Fernando Arthur de Freitas. Partido Católico no Pará: o Partido de Deus na secularidade. IN. MARIN, ACEVEDO, Rosa Elizabeth (Coord.). (1998). **A Escrita da História Paraense**. Belém-Pa: NAEA/UFPA, pp.169-183.

¹⁹ José Dias de Mattos Veríssimo nasceu na Província do Pará, na cidade de Óbidos em 1857 e faleceu no Rio de Janeiro em 1916. Estudou no Colégio D. Pedro II. Exerceu várias atividades relacionadas com o mundo da educação e cultura, como jornalista, professor, crítico literário e escritor. Fundou e dirigiu a revista *Amazônica*, no período de 1883-1884. Inaugurou e dirigiu o Colégio Americano entre 1884-1890. Exerceu o cargo de Diretor de Instrução Pública em 1890. Na Capital Federal atuou como Diretor do Externato do Ginásio Nacional, denominação adotada pelo Colégio Pedro II no período republicano. Foi Diretor do Pedagogium, instituição educacional criada na Reforma de Benjamin Constant. Publicou várias obras e artigos, entre as quais destacamos: *A educação nacional*. (Cf. FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, BRITTO, Jader de Medeiros (Orgs.). (1999). **Dicionário de Educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: MEC-INEP).

legado do regime Imperial, por outro, é o desejo de efetivar o ideal republicano, de formar o novo homem, para uma sociedade moderna, dentro de padrões morais, democráticos, de cidadania, de ordem e progresso na sociedade paraense.

As acusações constantes por parte dos republicanos de que o atraso no desenvolvimento da região devia-se, entre outras coisas, ao fracasso da instrução pública produzido pelo regime imperial, não é uma exclusividade dos ideólogos e políticos republicanos. Os vários Presidentes da Província do Pará, em seus relatórios à Assembléia Legislativa Provincial, denunciavam as condições vexatórias em que se encontrava a Instrução Pública.

Na perspectiva de uma breve comparação, entendo que se faz necessário comentar alguns pontos relativos à instrução pública primária paraense, no governo do Império, e posteriormente analisar a primeira Reforma da Instrução Pública, de 07 de Maio de 1890, do governo de Justo Chermont.

A instrução pública primária no Pará, no período do governo imperial é vítima do descaso produzido, como quase em todo o Brasil. Uma herança herdada da política colonial, sobretudo a partir da expulsão

dos jesuítas²⁰. A independência política e o novo Regime Imperial não deram conta de responder satisfatoriamente as reais necessidades da instrução do povo.

Os vários estudos²¹ em história da educação brasileira têm demonstrado a incapacidade dos governantes no período do Império, de efetivar uma política de instrução pública voltada para as camadas populares. Esses limites podem ser entendidos como o resultado do jogo contraditório do desenvolvimento do capitalismo no Brasil do século XIX, onde as elites do poder político e econômico, aí entendidas como elites agrária e comercial e suas várias formas de organizações oligarcas, articuladas com o interesse dos grupos dominantes do capital internacional não priorizaram a educação popular como forma concreta de emancipação do povo. Entre o jogo de interesses de liberais moderados, liberais radicais, conservadores, positivistas, monarquistas e republicanos, verificamos uma enxurrada de projetos, leis e reformas de instrução

²⁰ No Período Colonial, a Ordem dos Jesuítas era a responsável maior pela instrução das populações pobres, entre elas incluindo caboclos e indígenas. Com a expulsão das Missões Jesuíticas em 1759, por parte do Primeiro Ministro de Portugal, Marques de Pombal, a instrução popular ficou desamparada. A partir da promulgação da Lei Geral de Ensino de 27 de outubro de 1827, retoma-se mais sistematicamente o debate sobre a Instrução Pública. Cf. DAMASCENO, R. A. F. (1998), **Origens da educação estatal na América Portuguesa**. Tese de Doutorado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. SP. FRANÇA, Maria do P. S. G. de Souza Avelino. (1997), **Raízes históricas do ensino secundário público na província do Grão-Pará: o Liceu Paraense – 1840/1889**. Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia e História da Educação, da Universidade Estadual de Campinas. SP. RIBEIRO, Paulo de Tarso Rabelo. (1996), **A educação no Pará durante o ciclo da borracha: 1870-1913**. Tese apresentada na Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília. SP.

²¹ Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. (1987), **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola. RIBEIRO, Maria Luisa S. (1982), **História da educação brasileira: a organização escolar**. 3ª ed., SP: Moraes. XAVIER, Maria Elizabete S. P. (1980), **Poder político e educação de elite**. São Paulo: Cortez: Autores Associados. FREIRE, Ana Maria Araújo. (1989), **Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos (1534-1930)**. SP: Cortez: Brasília DF: INEP.

pública²², que pouco ou nada se efetivaram, e, quando se efetivaram não deram o resultado proclamado, apesar de haver certo consenso sobre a questão, ou seja, a instrução pública sempre se apresentava nos discursos políticos como prioridade.

Em um cenário histórico de relações sociais, em que sua base de produção econômica é escravagista, o período compreendido do Brasil Reino-Unido (1808-1822), sob o reinado de D.João VI, a Brasil - Império sob os governos de D. Pedro I e II (1822-1889), um período de aproximadamente oitenta e um anos, a instrução pública primária é vítima do descaso. A realização na perspectiva de um projeto de educação nacional e popular efetiva esbarrou nos limites estruturais dessa sociedade. A permanência dessa situação confirma um pacto cínico entre as elites e o poder constituído, pois o nítido abismo entre as leis aprovadas e sua efetivação estão inscrustadas na realidade social

Sobre as conseqüências desse descaso PAIVA (1987) chama a atenção em relação ao Ato Adicional de 1834 que considera “o instrumento legal mais importante para a educação popular no Brasil com conseqüências que podem ser observadas até hoje no país”. O Ato

²² Dentre os vários projetos de instrução, destaco o Projeto de Januário da Cunha Barbosa que previa uma educação pública integral nacional do ensino primário ao superior, apresentado à Assembléia Nacional Constituinte de 1823, foi rejeitado. Para a educação do povo foi aprovado, em 1827, uma Lei Geral de Ensino que regulamentava somente o ensino para as escolas de primeiras letras, gratuito, mas não obrigatório. No nascedouro do Brasil Independente foi abortada uma possibilidade de uma educação pública integral, gratuita e obrigatória. O outro projeto de destaque foi elaborado por Rui Barbosa já no apagar das luzes do Império, em 1882. Cf.FREIRE, Ana Maria Araújo. (1989), **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos (1534-1930). SP: Cortez: Brasília DF: INEP. p. 45-47; 162. PAIVA, Vanilda Pereira. (1987), **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola.

Adicional promoveu a descentralização do ensino e deu poderes para as novas Assembléias Legislativas Provinciais legislarem sobre o tema, com exceção dos cursos superiores que ficava sob a responsabilidade do Poder Central. Na prática as provinciais deveriam criar e manter escolas de primeiras letras e talvez o ensino secundário, caso houvesse recursos e vontade política para efetivar. Isso implicou dizer que o “fôlego” financeiro e político de cada Província, isto é, seu desenvolvimento financeiro e político deveriam responder pelo processo educativo de seus habitantes. A descentralização do ensino criou uma diversificação de ações entre as Regiões e entre as províncias de uma mesma região, diferenciando o tipo, a qualidade e a prioridade destinada à instrução pública primária.

Com a finalidade de fazer uma breve caracterização do período da instrução pública primária do Império no Pará, adotarei uma seqüência de ordem cronológica que sistematize alguns aspectos dessa condição histórica em que se encontrava a instrução pública primária na província, tomando como base as falas dos Presidentes através de suas Mensagens e Relatórios encaminhadas a Assembléia Legislativa Provincial.

No Discurso recitado pelo Exm. Sr. Doutor João Antonio de Miranda – Presidente da Província do Pará na abertura da Assembléia Legislativa Provincial, no dia 15 de Agosto de 1840 ao se referir a Instrução Pública conclui que ele é *“indubitavelmente um dos fructos da paz, de que felismente gosamos, e que mais proveitoso ainda seria, se a instrucção se achasse melhor dirigida, e mais animada entre nós!”* (PARÁ, 1891: 20);

Noutro trecho o relator salienta a situação política e a dos docentes existente no período:

“Eu dice, Senhores, que a instrucção nem se acha animada, nem bem dirigida. É esta uma verdade sem duvida dolorosa, mas por este incidente não é responsável a Authoridade publica. A instrucção é filha da paz publica e da tranqüillidade dos espíritos, e não é possível, que no Estado vertiginoso, que por algum tempo desgraçou a Provincia, se curasse de mais do que de restituir-lhe esse descanso, que produz as sciencias, e as fortunas.” (PARÁ, 1891: 20)

Mais adiante o relatório chama a atenção para a necessidade de criação “Eschola Normal” e que já lança alicerces para o *“esclarecimento da razão publica Provincial, e impulso da nossa industria”*. Um dos alicerces a que se refere o relator é o envio de estudantes paraenses para o Rio de Janeiro.

Outro destaque importante para análise do período diz respeito à criação de uma Lei que “prescreva os deveres, e funcções do diretor da eschola, que marque as obrigações, a que ficão sujeitos não só os mestres actuaes e então existentes das escholas da Provincia ...” (idem: 21), essa lei se applicaria inclusive aos que viessem aspirar ao cargo.

A organização da gestão da instrução pública estava entre as preocupações do relator como demonstrado pela proposta de criação de um centro, *“que não seja o Governo, áo qual dirijaõ todas as suas requizições, manifestem as suas necessidades, enviem os mappas, e*

quadros estatísticos exigidos pelo Governo por intermedio desse mesmo centro” (idem: 22.).

No relatório revela que já houve essa solicitação à Assembléia Legislativa ao ser solicitado um “Diretor da Instrucção primaria”. A esse diretor ou pessoa por ele delegada competiria:

“... a inspecção e fiscalizaçã das escholâs, a organizaçã dos seus regulamentos internos, e regimem e methodo pratico do ensino, a escolha dos compendios, e modellos &, submittendo tudo á approvaçã do Prezidente da Provincia.” (PARÁ, 1891: 22).

Dentre os assuntos tratados no relatório os recursos financeiros são indicados como em “estado lastimozo”. Em relação aos honorários docentes o relator solicita que seja concedido um aumento para manutenção dos professores públicos

“... alguma diminuta quantia, que possa ser despendida com algum utensilio mais necessário para uma ou outra escola, que o mereça, compra de papel, tinta, penna, e outros objectos, que, a pezar de insignificantes, não podem ser comprados todavia á custa de muitos pobres pais de familias”.(PARÁ, 1891:24).

Outro documento importante para a nossa caracterização é o Relatório dirigido à Assembléia Legislativa da Província do Pará, na segunda sessão da XII Legislatura pelo EXM. SR. DR. Francisco Carlos de Araújo Brusqu, Presidente da mesma Província, em 17 de agosto de 1861.

Ao tratar sobre o tema da instrução pública afirma:

“N’esta provincia, o magistério na instrução primária não é ainda uma profissão, é um meio de vida; não é um sacerdócio, é um simples emprego, para o qual se entra de ordinário sem a arte da escola, sem a sciencia do ensino, e não poucas vezes se verá entregue a sorte de uma escola a instituidores sem consciencia do seu dever e do papel que representão.” (PARÁ, 1891: 20).

Com essa declaração o relator procura evidenciar o grau de dificuldades a que a instrução pública estava submetida e chama a atenção dos legisladores e do governo para maiores cuidados com a mesma. E reforça sua preocupação com a situação da instrução popular afirmando: *“E, pois, a instrucção popular pecca pelos fundamentos; porque o mestre é a escola, e esta não está na altura de suas funções e das necessidades do nosso século”*. (p. 20).

É por meio dessas justificativas que o relator insiste na idéia de instituir a Escola Normal, isto é, falando do papel social do professor e da função que deve cumprir a escola normalista:

“Toda profissão, pois, exige um noviciado e uma séria aprendizagem; e somente assim poderá ser útil e conquistar foros de legitimidade. E, quando assim não fora, o empirismo anniquillaria a sciencia e destruiria as regras e preceitos em que a arte de basea. (...). É preciso que o mestre, esse sacerdote da educação intellectual e moral, esse grande arbitro dos destinos de um povo, conquiste pelo saber, instrucção e moralidade o verdadeiro logar que lhe compete. (...). A instrucção, partindo da escola normal, sob a influencia da sciencia pedagógica, em uma direcção intelligente e uma inspecção severa e activa em todas as localidades, uniformisada e obrigatoria, ha de necessariamente diffundir-se por todas as zonas da

sociedade, pagando-vos em grande resultados praticos o que houverdes de dar-lhe em cuidados e desvellos.” (PARÁ: 1861: 20).

A Província do Pará no momento do relatório de 1861 contava com uma população de 250.000 habitantes. As 77 escolas existentes estavam assim distribuídas: 57 escolas para atendimento de estudantes do sexo masculino, 16 destinadas ao sexo feminino e as outras 04 escolas (03 para o sexo feminino e 01 para o masculino) não se encontravam “providas”, levando à interpretação de que havia falta de docentes para que as escolas funcionassem. O quantitativo do alunado era de 3.391 alunos, sendo 2.851 do sexo masculino e 540 do sexo feminino, nelas distribuídos. A média de freqüência nas escolas para o período era de 46 alunos no geral (o quantitativo por escola – unidades de ensino). O quadro 02, a seguir, registra a distribuição docente nas unidades escolares existentes. Note-se que existia praticamente um professor por escola, no ano de 1861.

QUADRO 02 - Classificação de Escolas e distribuição docente segundo categoria de trabalho – Província do Pará – Ano 1861.

Classes	Número de Escolas	Categoria Docente			Total
		Vitalícios	Effectivos	interinos	
1ª	12	05	07	-	12
2ª	15	03	10	02	15
3ª	28	05	11	13	29
4ª	22	-	05	12	17
Total	77¹	13	33	27	73²

Fonte: PARÁ, (1861). **Relatório Dirigido à Assembleia Legislativa da Província do Pará**, na segunda sessão da XII LEGISLATURA pelo Exm. Sr. Dr. Francisco Carlos de Araújo Brusque Presidente da mesma Província, Em 17 De Agosto de 1861.

1- Número Total de escolas disponíveis na Província do Pará;

2- Número Total de docentes em atuação.

Sobre a questão da estatística presentes nos relatórios deve ser levado em consideração a reflexão feita por FARIA FILHO (1999) ao afirmar que a estatística visa responder uma necessidade do Estado, que é a de instrumentalizá-lo com dados geralmente revestidos de uma verdade inquestionável, para melhor controlar suas ações e justificar seus projetos no processo de ordenamento da sociedade para uma civilidade moderna, para manter a ordem e construir a nação.

Continuando a breve caracterização da instrução pública primária no Pará Império chamo a atenção para o relatório apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na primeira sessão da 17ª legislatura, pelo quarto Vice-Presidente Dr. Abel Graça no ano de 1870.

Este relatório também inicia com a chamada de atenção para a importância do assunto que será tratado, a educação popular. O relator registra suas idéias sobre a educação indicando inclusive a instrução primária como aquela que merece destaque:

“Educar o povo, dando-lhe a instrução primaria, é preparar a sua intelligencia e o seu coração: é fortificar-lhe o espirito. D’aqui resulta a grande influencia que tem a educação nos destinos da humanidade, principalmente nos governos representativos, onde os individuos são chamados para servir cargos electivos, e exercitar actos políticos. Eis porque o legislador constitucional com toda a sabedoria garantiu gratuitamente ao povo a instrução primaria. Eis porque na actualidade os governos cultos protegem a tudo que tem relação com o ensino.” (PARÁ, 1870: 10 – 11)

O relator aponta que embora a educação na Província não tenha retrocedido, também não apresentou grandes avanços. Diferentemente das indicações de entraves apresentados por relatores que o antecederam, ele indica que as verbas para educação eram suficientes “e até mesmo excessivas”. Assim trata o relator:

“Um dos grandes embaraços com que luctão muitas Provincias do Império para dar impulso á instrucção é a pequena verba decretada pela Assembléa para esse fim. Mas no Pará isso não se dá. A verba votada por vós tem sido grande, e até mesmo excessiva attendendo ás forças da Provincia.” (PARÁ, 1870:11.).

Se a questão não é o financiamento, outros problemas se apresentam como entraves, assim o relator chama a atenção para razões dos “passos vagarosos” dados na educação da Província:

“1ª porque não temos na capital da Provincia uma escola primaria modelo, onde os candidatos ao professorato receberão noções sobre as diversas praticas do ensino, obrigando-os para esse fim á frequental-a por quatro mezes pelo menos. 2ª Porque o patronato e a política tem concorrido para premeiar-se a ignorância de preferêcia ao mérito. 3ª Porque em vez de melhorar-se os vencimentos dos professores d’instrucção primaria, garantindo-lhes certa independência, e tornando-se a classe d’elles ambicionada, consome-se grande parte da verba destinada á instrucção publica com cousas inúteis e de nenhum proveito.” (idem: 11-12.).

Quanto às escolas particulares o relator se coloca contrário às subvenções desses colégios existentes na capital e sugere que seja estabelecido um prêmio para o colégio que apresente ao final do ano letivo 20 alunos habilitados, e que sejam examinados em exames presididos

pelo diretor da instrução publica nomeados pela presidência da Província.
(p. 12).

Em termos numéricos o relator apresenta os dados quantitativos sobre atualidade do ensino primário na Província: Ensino Primário 177 escolas, das quais 107 públicas, sendo 80 para o sexo masculino e 27 para o sexo feminino, distribuídos em três classes: 17 escolas com 1ª classe com; 26 escolas com 2ª e 64 escolas com a 3ª classe. As 177 escolas atenderam um total de 5.685 alunos (4.523 masculino e 1.162 feminino) entre instituições públicas e privadas.

As vésperas da queda da monarquia, a realidade da instrução primária pública não havia mudado muito, o Presidente da Província Antonio José Ferreira Braga em seu Relatório a Assembléia Legislativa Provincial do Pará em 18 de setembro de 1889, ao tratar da Instrução Pública afirmava:

“Admirando nesta província a pujança do seu desenvolvimento material, observei com tristeza o contraste entre o seu florescimento e os resultados acanhados, que apresenta o desenvolvimento da instrucção popular. Este ramo da pública administração despertou desde logo minha atenção e, devo confessal-o fiquei apprehensivo dos destinos da província. [...] O Pará tem falta de professores, falta de escolas, falta de alumnos, tal é a trindade negativa em que se espelha a instrucção publica da província. (PARÁ, 1889: 4-6).

A crítica do Presidente Ferreira Braga sobre as condições da Instrução Pública na província era preocupante, pois demonstrava a

contradição existente entre as condições de desenvolvimento material da província, principalmente a capital Belém, tendo em vista os investimentos da economia da borracha em sua urbanização. Tal urbanização veio beneficiar as elites da borracha e toda uma vida social e cultural daí derivada, contrastando com as condições de vida do povo, excluído que foi do processo de beneficiamento do enriquecimento da Província. A aprovação de reformas educacionais pelo poder Legislativo e Executivo não garantiu sua efetividade, pois, na prática o não compromisso das elites dirigentes, políticas e econômicas, com as questões sociais eram evidenciadas nas falas oficiais, destacando a precariedade da instrução pública primária.

O mesmo Ferreira Braga, reconhece a dificuldade de implementar as leis sobre educação popular e acusa o elemento político como o causador do quadro perturbador dos objetivos a serem realizados. O elemento político perturbador pode ser entendido como as disputas entre as forças políticas e os interesses em jogo no processo de aprovação e execução de medidas pró-instrução para o povo, como forma de resolver um problema que se arrastava por décadas,

"A legislação sobre o assumpto trouxe-me a convicção de que sempre predominou na sua confecção o elemento político, que perturba a serenidade do legislador e desvirtua o seu objetivo [...] Signifiquei-lhe o quanto me affligia que se fizesse do professor publico arma eleitoral, apartando-se dos deveres de educador da infância." (PARÁ, 1889:5).

O presidente da Província percebendo o *clima* político do momento solicita à Assembléia Legislativa Provincial autorização para reformar a Instrução Pública nos seguintes termos:

“Se entenderdes que o tempo escasso de vossas sessões é motivo de não levarmos a termo esta missão, dáe ao governo autorisação para reformar a lei do ensino sob as seguintes bases capitães:

- Creação de um conselho superior de ensino.
- Creação de um conselho de ensino em cada município.
- Divisão do ensino público em dous graus, apropriados á índole e ao desenvolvimento intellectual dos alumnos.
- Reforma do programma do ensino com acrescentamento de disciplinas.
- Creação de escolas nocturnas.
- Ensino obrigatório nas cidades.
- Reforma da secretaria geral da instrução pública com augmento do pessoal.
- Medidas para effectuar-se a exacta estatística do ensino.
- Processo administrativo para professores.
- Fundo escolar por meio de taxa de capitação.
- Reabertura da escola Normal.

É urgente que a província e o município se agitem com a energia e plena despreocupação partidária, e accentuem o espírito da reforma, que torna-se inadiável.” (PARÁ, 1889:5-6).

A proposta de reforma de instrução primária procurou, como era comum entre os gestores, atacar os problemas crônicos advindo de administrações passadas, como a falta de professores qualificados, a abertura da Escola Normal que se encontrava fechada, criação de um Conselho Superior Ensino, criação de um Conselho de Ensino em cada município, a exigência do ensino obrigatório, um fundo público para financiar a educação, a reorganização da secretaria geral da instrução pública, e a criação de mecanismos eficientes de controle sobre os dados estatísticos escolares.

Nos relatórios do período imperial, os problemas identificados nas falas dos Presidentes da Província, verifico que muito daquelas dificuldades permaneciam na nascente República. Talvez isso explique parcialmente a urgência dos líderes republicanos em proceder a elaboração de reformas que expressassem o fundamento das mudanças necessárias para a instrução pública primária no Estado do Pará.

O governador Justo Chermont ciente da missão de executar o proclamado projeto republicano de civilidade, progresso, democracia e cidadania no Estado paraense, apressa-se em aprovar em 07 de maio de 1890, a primeira reforma da instrução pública sob a direção de José Veríssimo.

A Reforma da Instrução pública de 07 de maio de 1890 nasceu no clima reformista que contagiava os primeiros anos do Brasil Republicano. Antes mesmo da aprovação de um Congresso Constituinte Federal e Estadual²³ para desencadear o processo de elaboração e promulgação das novas Constituições republicanas, as reformas de diversas ordens estavam sendo feitas na administração pública. Isso foi uma forma de responder a necessidade do novo ordenamento jurídico administrativo do regime

²³ A Constituinte Nacional de 1891 foi convocada em 21 de dezembro de 1889, tendo se instalado em 04 de novembro de 1890 e promulgou a 1ª Constituição Republicana em 24 de fevereiro de 1891. A Constituinte Estadual de 1891 instalou-se em 11 de junho e promulgou a 1ª Constituição do Estado do Pará no dia 22 de junho do mesmo ano de 1891. Cf. DAMASCENO, Alberto e SANTOS, Émina. **A Educação nas constituições paraenses: um estudo introdutório**. Belém: Gráfica e Editora Universitária UFPA, 1997. p.171.

republicano em transição. Essa atitude reafirmava ainda mais o desejo contido dos republicanos de emancipação das antigas Províncias, agora Estados, do poder central.

O decreto assinado por Justo Chermont que instituiu a Reforma da Instrução Pública se caracteriza na perspectiva de construir uma política de gestão que responda as questões que entravavam o desenvolvimento da educação no Pará.

“Decreto nº. 149 de 7 de maio de 1890, que dá Regulamento à Instrução Pública.

O Governador do Estado Confederado do Pará, usando das atribuições que lhe foram conferidas por decreto do Governo Federal, e considerando a necessidade de reorganizar a Instrução pública e especialmente o ensino primário, até agora regido por legislação confusa, contraditória e mutilada pelas reformas parciais e incompletas realizadas e sem ordem;

Considerando que desse estado anômalo resultava a improficuidade dos meios de instrução facultados ao povo e não se aproveitava os sacrifícios que eles impunham às rendas públicas;

Considerando que o ensino era deficiente; estava aquém das normas adotadas pela ciência e não atingia os seus fins de educação moral e cívica da mocidade.

Decreta:

Art. 1º A instrução pública em geral e especialmente o ensino primário serão regidos pelo Regulamento que, com este baixa;

Art. 2º Revogam as disposições em contrário.”

Palácio do Governo Republicano do Estado Confederado do Pará. 7 de maio de 1890, 2º da República. Justo Leite Chermont. (PARÁ, 1890).

Observa-se que o decreto explicita a necessidade de reorganização da Instrução Pública no Estado, evidenciando a prioridade que deve ser destinada ao ensino primário, bem como adotar uma postura moderna e

científica ao tratar das questões pedagógicas na formação da juventude republicana.

No aspecto da reorganização da educação, a Reforma Geral da Instrução Pública e Ensino Especial do Estado do Pará, regulamentada pelo Decreto nº149 de 07 de maio de 1890 estabeleceu que as escolas primárias fossem divididas em elementares e populares; reforçou o papel fiscalizador do Diretor Geral da Instrução Pública e do Conselho Superior de Ensino, extinguiu a figura do delegado literário e criou os Conselhos Escolares Municipais com o objetivo de envolver e responsabilizar os municípios na questão educacional; instituiu o fundo escolar, uma forma de complementar as despesas com o ensino público, e viabilizou a frequência obrigatória.

Sobre o ensino primário e sua organização em duas etapas, chamamos a atenção para a forma como estavam estruturadas as atividades curriculares de acordo com o grau de complexidade e o destino social da oferta.

O ensino primário elementar com duração de três anos estava voltado para uma formação prática e noções gerais de leitura e escrita, aritmética, geometria e geografia. Como se pode ver

“Divididas as escolas primárias em elementares e populares, nas primeiras era ministrado o ensino concreto das formas, cores, números, dimensões, tempo, sons, qualidades dos

objetos, medidas, seu uso e aplicação, o da geometria prática e noções sobre as medidas das áreas e capacidades, o da escrita e leitura, o ensino prático da língua materna, merecendo especial atenção a construção concreta das frases e a ortografia, o da arithmetica pratica compreendendo as quatro operações, regra de três, cálculos de juros e problemas concretamente formulados, o da geografia do Estado, noções gerais de geographia do Brazil e idea geral de geographia universal." (OLIMPIO, 1900: 6-7.)

O ensino primário popular, chamado integral, era ministrado em três cursos: elementar, médio e superior, que compreendia um total de seis anos, dois anos para cada curso. Na continuidade do texto citado acima observe a diferença das atividades curriculares

"Além das matérias ensinadas nas escolas elementares, o ensino chamado integral compreendia mais o estudo de noções científicas das coisas, idéias gerais da história universal, história do Brazil, disposições fundamentaes das principaes leis federaes e do Estado, noções succintas e práticas do direito patrio, cultura cívica e moral, e ainda o ensino da lingua materna, da arithmetica, da geometria e da geographia, dados com maior amplitude.

A este ensino acompanharia durante o curso a educação physica e nas escolas de sexo feminino dois dias por semana seriam destinados ao ensino de prendas e trabalhos femininos." (op.cit.: 7.)

A proposta apresentava um curso primário mais completo e complexo, de longa duração, com a escola funcionando diariamente em dos períodos integrais, pela manhã no horário 07h30min às 11h e a tarde no horário 15h às 17h. Em geral as camadas pobres da população não conseguiam cursar, em função de suas condições materiais de existência, impossibilitada de permanecer na escola, pois o nível de estudo exigia

maior dedicação e mais tempo de estudos. Essa condição de vida fazia com que a maioria dos estudantes das camadas populares se evadissem da escola, ou nem tentassem continuar os estudos primários integrais, já que tinham alcançado o primário elementar e na maioria das vezes isso bastava para ser inserido no mercado de trabalho e buscar a sua sobrevivência e de sua família.

Como pode ser observado, a suposta democracia da oferta escolar não proporciona a democracia da permanência, mesmo que a educação pública seja gratuita e obrigatória e se tenha professores bem formados na Escola Normal. O Estado republicano paraense, através de sua primeira Reforma de Instrução Pública, criou um sistema dualista de formação do ensino primário e para, além disso, não criou mecanismos de gestão eficiente que garantisse o acesso e permanência da população à escolarização.

Nesse sentido, entendo que o processo de democratização da escolaridade pública, não poderia ser constituído apenas como direito do cidadão e dever do Estado em uma relação jurídico-formal, mas como constituição de garantias efetivas de acesso, permanência e sucesso em sua escolaridade, assim como a participação ativa no processo de decisão da vida político educacional do Estado.

Uma vez que a sociedade brasileira e paraense, no período de transição de século XIX ao XX, tem uma estrutura sócio-econômica agrária exportadora, de concentração de terras e riquezas em mãos de uma elite de latifundiários, fazendeiros e comerciantes, de uma indústria incipiente dependente do capital externo, de uma significativa mão-de-obra recém saída da escravidão, e essas condições não foram superadas com a proclamação da República, não podem experienciar uma forma de educação popular que forje a cidadania na perspectiva democrática como concessão do Estado, muito menos uma democracia e cidadania participativas. Nesse sentido, destaco uma contradição do projeto republicano, de democracia e cidadania patrocinados pelo Estado, tanto de liberais como de positivistas, de suas reformas elaboradas pelas elites políticas e as condições reais de existência do povo.

Outro aspecto da Reforma de 07 de maio de 1890 que merece análise é a reorganização da Diretoria Geral da Instrução Pública e do Conselho Superior de Ensino e a criação dos Conselhos Escolares nos municípios.

A iniciativa do governo de envolver o povo no processo de participação das coisas referentes à instrução pública, utilizando para isso um ato legal de Reforma, pode ser analisado como que a democracia e cidadania deveriam ser construídas por iniciativa do Estado, sob o controle

do mesmo, estimulando a participação e ao mesmo tempo controlando as ações do povo.

Utilizo na análise duas referências de relatórios que ilustram a aparente dubiedade, a primeira foi extraída do relatório de Governo Provisório de Duarte Huet de Bacellar Pinto Guedes em 1890 e a segunda citação faz parte do relatório do Diretor de Instrução Pública Augusto Olímpio em 1900.

“Pela primeira vez procurou-se, como meio de educação, interessar o povo na questão do ensino, estabelecendo o conselho superior e os conselhos escolares electivos.” (PARÁ,1891: 26);

“A fiscalização do ensino, sem dúvida o seu mais importante problema, recebeu igualmente no regulamento de 7 de maio os elementos que deveriam conduzir á sua resolução. Além da inspeção suprema que foi confiada ao Diretor Geral da Instrução Pública e Conselho Superior, extinguindo os antigos delegados literários, creou a reforma os Conselhos Escalares, com a missão especial de fiscalisarem e superintenderem, sob as instrucções do Diretor Geral, todo o ensino público dos municípios onde exerciam auctoridade.” (OLÍMPIO, Augusto. A Instrução Pública na administração do EXMO.SR.DR. Jose Paes de Carvalho. Pará – Milano: J.Chiatti & C., 1900: 7).

Ao buscar caracterizar essas instituições RIBEIRO (1996) ressalta que a Diretoria Geral da Instrução Pública era ocupada por uma pessoa nomeada pelo governador, que apresentasse qualificativos morais, políticos e intelectual, ligado ao magistério e deveria exercer a função na forma de dedicação exclusiva. Sua função precípua era de fiscalizar todas as escolas, convocar e presidir o Conselho Superior da Instrução Pública, organizar e planejar junto com o Conselho Superior, entre outras

atribuições, os programas de ensino, as estatísticas escolares e um plano de administração da educação no Estado.

O Conselho Superior de Instrução Pública tinha o caráter consultivo e deliberativo, era constituído pelos diretores das escolas normais, o diretor do Liceu Paraense, o diretor do Instituto Paraense de Educandos Artífices, o Provedor do Colégio do Amparo, o Presidente da Intendência Municipal, três membros eleitos pelo povo, um membro do magistério particular, um membro masculino e feminino do magistério público da capital, um delegado de cada uma das congregações dos estabelecimentos de ensino secundário, e um representante do governador. Competia ao Conselho Superior entre outras funções auxiliar o Diretor Geral da Instrução Pública, apresentar projetos sobre a melhoria da instrução.

Os Conselhos Escolares deviam estar presentes em todos os municípios, e deveriam ser constituídos pelo Intendente Municipal, três cidadãos eleitos pela comunidade do município e um cidadão nomeado pelo Governador. Esses Conselhos deveriam desempenhar a função de fiscalizar o ensino ministrado nas escolas que fossem de responsabilidade direta do Estado, fiscalizar a obrigatoriedade do ensino, organizar e emitir relatórios estatístico sobre o ensino do Município, dar parecer sobre aplicação de recursos e fundamentalmente acompanhar e fiscalizar o desempenho do professor em todas as suas atividades de ensino e o cumprimento do regulamento.

O processo eleitoral na escolha dos componentes eletivos dos Conselhos obedecia aos critérios de maioria, de vinte e um anos, sendo mulher deveria ser casada ou viúva, e, acima de tudo os eleitores deveriam saber ler e escrever. Esse critério, ser alfabetizado, se constituía em uma forma mais profunda de exclusão do exercício da cidadania, pois na condição de analfabetos vivia a maioria da população. Os republicanos liberais e principalmente os positivistas, tinham um entendimento que só pela educação um país se tornará livre, desenvolvido e civilizado, assim a educação regeneraria o povo colocando-o no rumo certo da nova humanidade. Essa compreensão sustenta uma concepção individualista de sociedade, na qual o sujeito é responsabilizado por sua exclusão, pois não foram levadas em conta as condições socioeconômicas que a população vivia, isto é, em uma sociedade recém saída da escravidão com uma herança histórica de dívida social.

Nas referências dos relatórios citados acima chamamos a atenção para duas frases: *"interessar o povo na questão do ensino"* e *"A fiscalização do ensino, sem dúvida o seu mais importante problema"*. Percebe-se o papel estratégico dos Conselhos no novo ordenamento jurídico-educacional, pois ao mesmo tempo em que busca envolver os municípios na questão educacional, quando do processo de escolha dos membros dos Conselhos, responsabiliza-os pelo sucesso ou fracasso do ensino.

O governo via nos Conselhos uma forma de exercer certo tipo de controle e fiscalização do ensino, pois os republicanos, tanto liberais como positivistas entendiam a necessidade de “descentralizar” o ensino, mas essa descentralização ficava mais no âmbito da ação burocrática, significava na prática que as decisões da política educacional não eram democratizadas, pois os debates fundamentais para a tomada de decisão estavam restritos ao núcleo das elites políticas e intelectuais (VEIGA, 1999). Como se pode observar, o estímulo a participação dos munícipes no processo de escolha de parte dos membros do Conselho Superior de Ensino e Conselho Escolar, entendido como democratização e exercício da cidadania é contradita pelo poder fiscalizador e controlador do Estado, onde as decisões fundamentais da política educacional do ensino da população fica sob o controle político racionalizador das elites governantes.

2.3 - A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO GOVERNO DE LAURO SODRÉ (1891-1897).

O paraense Lauro Nina Sodré e Silva (1858-1944), militar, positivista e discípulo de Benjamin Constant Botelho de Magalhães, republicano histórico, fundador do Clube Republicano paraense e autor do Manifesto Republicano Paraense de 1886, é eleito como o primeiro governador republicano constitucional do Estado do Pará para um período de mandato de 24 de junho de 1891 a 01 de fevereiro de 1897. Seu maior

desafio no nascente regime republicano diz respeito à preocupação em estabelecer uma ação administrativa de governo, coerente com o projeto republicano de sociedade proclamado e as diferenças ideológicas, econômicas, político-sociais em relação ao antigo regime Monárquico.

Em seu estudo sobre o positivismo no Pará o professor José Carlos CASTRO (1999), nos chama a atenção sobre o perfil político controvertido do grande líder republicano paraense, quando afirma que Lauro Sodré no exercício de seu mandato de deputado na Assembléia Constituinte de 1890 votou contra a cidadania da mulher, impossibilitando que a mulher exercesse o direito de votar e ser votada, por outro lado, em outro debate, Lauro Sodré quando senador, defende o ensino público, as liberdades republicanas democráticas, o que provoca críticas por parte do Apostolado Positivista.

Esse perfil controvertido no trato com a questão da organização do Estado, a política de instrução pública primária e a idéia de cidadania durante a sua administração se manifestará nas mensagens e relatórios encaminhados a Assembléia Legislativa do Estado durante sua gestão como governador.

O Governador Lauro Sodré recebe a administração do Estado do Pará do Governador provisório Huet Bacelar, no dia 24 de junho de 1891. O governador Huet Bacellar em seu relatório tece comentários elogiosos

ao seu antecessor Dr. Justo Chermont (primeiro presidente da junta governativa provisória de 1889-1890 e primeiro governador provisório nomeado pelo Governo Federal de 1890-1891), reconhecendo que a Instrução Pública foi tratada com responsabilidade e competência, e desejando o mesmo sucesso para Lauro Sodré.

O Governador Lauro Sodré tinha uma grande responsabilidade pela frente a de dar continuidade à política de Instrução pública primária que vinha sendo desenvolvida pelos gestores anteriores, seus companheiros de partido político e ideologia republicana.

A primeira reforma da instrução pública primária do Estado, datada de 07 de maio de 1890, tendo à frente como Diretor Geral de Instrução Pública o Sr. José Veríssimo, foi considerada por Augusto Olimpio (1900) um marco positivo da reorganização da instrução pública no Estado do Pará republicano.

Essa reforma introduziu novidades no campo da gestão da instrução, como a instituição do Conselho Superior de Ensino e Conselho Escolar nos municípios, sendo que a escolha da maioria de seus membros seria através de processo eletivo com participação popular, dentro dos critérios de saber ler e escrever e possuir uma boa reputação moral, a obrigatoriedade de frequência e um fundo público de apoio financeiro a instrução.

Na administração de Lauro Sodré foram realizadas duas reformas de instrução pública, a primeira com o Decreto nº.372, de 13 de julho de 1891, e a segunda reforma, praticamente no fim de sua gestão, o Decreto nº.403, de 18 de janeiro de 1897.

Lauro Sodré em menos de um mês do exercício de governo decreta a reforma de 13 de julho de 1891. De acordo com Augusto Olímpio, Diretor de instrução pública do Governo de Paes de Carvalho, em relatório de 1900, dizia que a justificativa dada pelo Governo de Lauro Sodré foi a de reorganizar a instrução pública do Estado e adequá-la a Constituição Estadual de 1891, isso justificou o ato. Continuando, Augusto Olímpio comenta sobre essa reforma destacando algumas características em relação à reforma anterior de 07 de maio de 1890.

“Quanto a sua parte pedagógica mui pouco differiu o regulamento de 13 de julho do de 6 de maio(sic). O programa do ensino foi mantido o mesmo, salvo pequenas variantes, eo typo das escolas permaneceu inalterado, tendo apenas desaparecido a designação de escolas populares para dar logar a de escolas primárias integraes” (PARÁ, 1900:08) OLÍMPIO, Augusto. A instrução pública na administração do Exmo.Sr. Dr. José Paes de Carvalho.1900. Pará: Milano:J.CHIATTI &C.1900.p.08)

Observa-se que uma das medidas tomadas pelo Governador Lauro Sodré foi sobre o papel da Diretoria Geral de Ensino e do Conselho Superior foram de reforçar o papel fiscalizador da instrução. Referindo-se aos Conselhos Escolares, os mesmos sofreram uma reforma substancial

em sua forma de composição, eliminando o que foi chamado de uma experiência de processo democrático e de exercício de cidadania no envolvimento da população na escolha dos representantes nos Conselhos Escolares, para isso justificou sua tomada de decisão:

“... tendo a experiência demonstrado os inconvenientes resultantes de serem electivos os membros dos Conselhos, pelas dificuldades e tropeços que as eleições praticadas acerbavam, passaram elles a ser compostos do Intendente Municipal, de um cidadão eleito no Conselho de Vogaes [vereadores] e do qual não devia fazer parte e de tres delegados do Governador, do Director Geral e do Conselho Superior” (PARÁ, 1900:08)

Outro aspecto a destacar no governo de Lauro Sodré foi a preocupação com o aperfeiçoamento do processo de controle da administração da instrução pública, quando cria “(...) os cargos de inspectores escolares, funcionários que tinham como a única função de inspecionar as escolas do interior do Estado(...)” (op.cit. 08). Desta forma por necessidade do trabalho de inspeção se ampliou o número de inspetores e o Estado foi dividido em circunscrições.

Outro aspecto a ser salientado na reforma de 13 de julho de 1891 foi o estabelecimento, para o exercício do magistério nas escolas primárias, do provimento de concurso público, dando prioridade aos que estivessem formados na Escola Normal. A distribuição do provimento obedecia a uma classificação meritocrática, isto é, os mais bem qualificados exerciam o magistério nas escolas de 2ª e 3ª entrâncias do ensino primário integral, nos centros urbanos dos municípios mais

desenvolvidos, tais como Santarém, Cametá, Bragança, Abaetetuba ou em Belém capital do Estado. Já os menos qualificados, portanto, aqueles que não tinham a formação na Escola Normal, exerceriam o magistério em escolas elementares da 1ª entrância, vilas, freguesias e povoações. Essa distribuição de professores gerava também uma hierarquia salarial e nas condições diferenciadas para o exercício da docência. Era uma realidade que também ocorria na Capital, uma vez que o atendimento de oferta de instrução pública primária integral e elementar se diferenciava entre o centro urbano e as periferias da cidade de Belém, capital do Estado.

A conclusão do ensino primário integral possibilitava a continuidade dos estudos na Escola Normal ou no Liceu Paraense, garantindo uma respeitabilidade e possibilidade de emprego no serviço público.

Ao tratar sobre a segunda reforma de instrução pública primária do Governo de Lauro Sodré, de 18 de janeiro de 1897, Augusto Olímpio, em seu relatório, classificou-a como *infeliz*, afirmando:

“De lado a verdade por todos reconhecida de que esta reforma foi infeliz sempre que afastou-se das que antecederam, é preciso também considerar que a falta de método na exposição dos seus princípios andou sempre de mãos dadas com as disposições novas, que perturbaram profundamente a marcha evolutiva do nosso ensino primário, abalando os alicerces do bello edifício que tão cuidadosamente vinha sendo levantado” (PARÁ, 1900, 09) OLÍMPIO, Augusto.(1900). A instrução pública na administração do Exmo.Sr. Dr. José Paes de Carvalho.1900. Pará: Milano:J.CHIATTI &C.p.08)

Havia uma crítica por parte dos republicanos sobre uma situação recorrente no período do Império, qual seja, de se produzir reformas sobre reformas, a emissão de sucessivas leis e decretos sobre a instrução pública e a não realização de avaliação dos resultados produzidos. Contraditoriamente, o governo republicano incorreu nas mesmas falhas.

Ao analisar as mensagens e relatórios governamentais do período de 1891 a 1897, observei a existência de duas preocupações básicas da gestão de Lauro Sodré: a) a organização própria do governo republicano federativo (expresso pelo estabelecimento da Lei Orgânica dos Municípios; no desenvolvimento e organização dos impostos que definiriam as relações e a sobrevivência do pacto federativo; dentre outros); e, b) a reorganização da educação pública (com a instrução primária e a secundária), como parte fundamental desse mesmo processo de reordenamento do Estado.

As mensagens governamentais procuravam dar conta dos “negócios públicos” desenvolvido no período governamental sob sua responsabilidade após a “memorável revolução de 15 de novembro de 1889”.

Assim, o governador em seus primeiros pronunciamentos procura evidenciar como correta a opção pela vida sob o regime republicano, afirmando a necessidade dos procedimentos adotados para garantir a

existência do regime republicano contra o período de turbulências que antecederam seu governo: “o Pará entrou no regimen constitucional, vendo firmadas as instituições republicanas, garantidas as liberdades publicas, assegurados os direitos dos cidadãos, respeitada a soberania da lei” (PARÁ, Mensagem governamental, 1891: 4).

As idéias sobre autonomia governamental para as Províncias proporcionado pela república federativa eram temas recorrentes de suas mensagens à Assembléia Legislativa, tal como enfatizado na mensagem de 1891:

“A Republica, para que seja a realização das nobres e legitimas aspirações em nome das quaes peljavam os que tinham a fé dos principios, é necessario que venha satisfazer a essa grande sede de autonomia, que ia levando ao desespero as antigas provincias nos derradeiros tempos do imperio. Si a monarchia unitarista, proque como um monstruoso polipo enlaçava no tecido se seus tentaculos as provincias, sopitando todas as energias, e suffocando todos os estímulos ia gerando o nosso atrazo, e estava a dous dedos de produzir o esphacelamento da grande Patria brasileira, a Republica para que possa ser a vida de todo este immenso organismo, deve contrapor-se a realesa com o regimen da mais larga, da mais franca federação”. (Op.cit., p. 5).

O ano de 1891 foi movimentado em relação à organização dos pleitos municipais. O governador procedeu à organização de eleições para o cargo de *intendentes e conselhos de vogaes*, e destacava em sua mensagem a importância de isenção do governo para que as eleições ocorressem “livres” e decretou a lei orgânica dos municípios de realizar a organização dos municípios do Estado.

Era tal a preocupação em confirmar a nova feição política do Estado federativo republicano que em sua segunda mensagem governamental, a de 1º de julho de 1892, Lauro Sodré dispensou vários parágrafos na defesa do regime adotado e buscou demarcar sempre que possível o diferencial entre o governo monárquico e o governo republicano. Essa preocupação estava expressa nas seguintes declarações:

“O que nós temos de certo é que, por força das leis naturaes que regem o mundo moral, muito teremos que lutar para ver consolidado o novo regimen antes que funcionem livres e desembaraçadas as engrenagens do actual systema, antes que, vencendo as resistencias do meio bio-social, vejamos corrigidos os velhos hábitos, esquecidas as praticas deleterias do antigo regimen, sob cuja acção maléfica quereriam alguns que nos aparelhassemos para a vida republicana, como si antes de respirar ares puros e oxigenados fosse de regra viver a gente no meio de uma atmosphaera saturada de gazes metaphiticos.” (PARÁ, Mensagem governamental, 1892: 8).

Em relação à educação popular desde o inicio de seu governo, Lauro Sodré assinala a importância que deve ser dada para esse negócio público uma vez que ele a entende como responsável pela formação e elevação do *“nivel moral do povo e melhormente impôr á consciencia publica o novo regimen, a este ramo da administração votei os meus esforços (...)”* (Mens. Governamental, 1891: 9). Com tal ambição o governador atuará na formulação de propostas e ações voltadas para a Instrução Primária, para a Escola Normal, para o Lyceu Paraense, para a criação do Lyceu de Artes e Ofícios (mais tarde denominado de Lyceu de Artes e Ofícios Benjamin Constant), para a criação do Museu Paraense,

além de tratar da educação desenvolvida nas escolas particulares como a Nossa Senhora do Amparo e o Colégio Santa Cruz. Nesses vários espaços de promoção da educação pública e privada foram organizadas a educação geral e a formação profissional encaminhadas ao público paraense. Em todos os espaços há o cuidado com a formação do cidadão para atuar na nova sociedade democratizada pelo voto formal.

Dentre os interesses educacionais do governador, e foram vários, como já assinalado meu destaque é a Instrução Primária, objeto de meu estudo, mas também assinalarei alguns aspectos que considero relevantes para enfocar a questão da construção e desenvolvimento da cidadania nos primeiros anos do governo republicano paraense ocorrido em outras reformas da educação do período.

Logo no primeiro ano de seu governo Lauro Sodré destaca a necessidade de *"retocar em alguns pontos o Regulamento da Instrução primaria,... de accôrdo com os principios da moderna sciencia pedagogica"* (ib. idem). Queixa-se constantemente em suas mensagens sobre o *"triste legado que n'esse ramo de administração recebeu o governo da republica!"* e de outro lado, ressalta todos os esforços a que estavam empenhados os poderes do novo governo para realizar os princípios a que o novo regime se propôs.

Na **Escola Normal** destaca a preocupação, recorrente no seu governo, acerca da formação profissional do mestre indicando a

"necessária educação científica e litteraria,... exercitação dos methodos de ensino,...". (idem).

A crença nos princípios do progresso individual e social pela ciência estava presente quando adotou o plano de ensino integral do Gymnasio Nacional para o ensino do **Lyceu Paraense** e na criação e efetivação do **Lyceu de Artes e Ofícios**. Confessava estar convencido de conseguir o "*derramamento das luzes da sciencia pelas classes populares*", por meio do Lyceu de Artes e Ofícios onde se previa que fossem ministrados "*conhecimentos theoricos e praticos, especialmente consagrado ás classes proletárias*". Para o governador a educação profissional poderia formar e pacificar os trabalhadores, sendo uma solução racional aos problemas já sinalizados em países europeus.

"Por mais complicado e por mais urgente que seja esse problema, a sua racional solução não é do Estado nem da lei que há de vir, em que pese aos socialistas de todos os matizes. (...) Só da illumination dos espiritos, abrindo as consciencias aos conhecimentos dos deveres civicos, sairá a pacificação das classes sociaes, a harmonia entre o capital e o trabalho." (PARÁ, Mensagem governamental, 1892: 30).

Para que não ocorressem grandes despesas de parte do governo (do Estado ou da União), repassou a responsabilidade para a instalação do Lyceu a uma associação particular, denominada *Sociedade Propagadora do Ensino*, a qual ficou responsável por sua realização.

Com o pleno desenvolvimento da economia extrativista, o que acarretou significativos montantes de recursos financeiros ao Pará por meio dos impostos de exportação, o governador propôs a criação do

ensino agrícola profissionalizante para formação de mão-de-obra capaz de realizar o desenvolvimento da economia local, tal como indicado na reflexão abaixo:

“Penso que é de acerto a criação e divulgação do ensino agrícola, ministrado especialmente sob o ponto de vista pratico, único verdadeiramente util, fugindo da formação de doutores agrônomos, que na vida publica fazem do pergaminho titulo para entrar no grande exercito do funcionlismo, fugindo ao campo da actividade industrial.(...) Creemos uma Escola agrícola; e, sendo possivel, estações agronômicas, como possuem-n’as em tamanha copia os Estados-Unidos da America do Norte, onde só no anno de 1888 fundaram-se 26”. (PARÁ, Mensagem governamental, 1892, pp. 23-24).

As iniciativas adotadas no governo do Estado têm o sentido de mudar as bases de relação entre o governo e o povo, as bases culturais e esses indicativos eram apresentados nas mensagens governamentais:

“... Só quando houvermos dado por findo o trabalho da remodelação do nosso carater, da refundição completa dos nossos moldes educacionaes, da transformação radical dos nossos costumes, eliminados todos os erros, consumidas todas as deixas do antigo regimen, vencidos todos os vezos, que se nos apegaram com a pratica diuturna do systema realengo, só então ha de a Republica grangear a unanimidade dos suffragios, impondo-se a todas as consciencias como a unica forma de governo digna de um povo que se fez maior.” (PARÁ, Mensagem governamental, 1893: 6).

A favor das idéias de cidadania o governador manifestava seu grande entusiasmo pela formação para a liberdade do povo e contra a tirania do governo monárquico: “... *porque mais vale ser um povo de cidadãos, que sabem combater os grandes combates pela defesa da*

liberdade e da justiça, do que um povo de súbditos submissos ao nulo de um senhor” (Mensagem governamental, 1893: 6).

Chama a atenção à clareza que o relator apresenta em relação à dificuldade que os homens políticos tinham para por em prática as idéias do novo regime governativo. A dificuldade se referia mesmo a formação de sua consciência, tal como indicado nessa passagem da mensagem governamental de 1893:

“São evidentes os lucros que vão saindo do novo regimen, embora ainda apenas incipiente, por vezes gerido com desacerto, entregue á acção de homens feitos e refeitos sob a realeza, ignorantes das praticas e dos principios do actual systema politico, escravos dos preconceitos, que a educação fixou-lhes no fundo das consciencias.” (Op.cit.: 8).

Para tal formação dos espíritos republicanos e formação dos cidadãos (ou para formação das almas, como diria J. Murilo de CARVALHO (1990)), deve socorrer a educação escolar:

“... devemos proseguir na tarefa encetada de levantar cada vez mais o nível moral do povo, pelo alargamento do ensino publico, levantando-o a todas as camadas, semeando escolas por toda a extensa area do nosso território, fazendo do mestre o grande instrumento da regeneração social, da palavra do preceptor o raio de luz que esclareça as consciencias, pondo uma verdade no lugar de cada erro. Pela instrucção é que nós havemos de caminhar a largos passos para a conquista de todos os espiritos.” (ib. idem, p. 16).

Na mensagem governamental de 1894 são assinalados alguns números da educação paraense, mas que servem apenas para se ter um quadro geral, pois os dados apresentados não indicam os detalhes da

cobertura escolar por municípios e não apresentam nada sobre o fluxo escolar, sendo, portanto pouco esclarecedores da realidade de atendimento da educação da população. Há que se ter claro também que para a realidade paraense não havia dados estatísticos da realidade escolar elaborados pelo governo estadual. Assim, a informação sobre a existência quantitativa de escolas primárias dava conta que em 1889 eram em números absolutos "331 escolas, subiram a 416 em 1890 e são hoje 456" (p. 24).

A doutrina da melhoria de vida pela re-elaboração da vida sob a égide dos preceitos republicanos estavam presentes a cada momento de reflexão sobre as ações governamentais e procuravam justificar as ações adotadas:

"... Sob as novas instituições políticas, de prompto obrigados a dirigir a nossa vida por preceitos e regras totalmente novas, autonomo o Estado, dantes tutelado pela côrte imperial, autonomos os municipios, outr'ora manietados pela Capital, desembaraçada e livre a acção da justiça, temos tido a rara fortuna de caminhar sem tropeços, demonstrando praticamete e fecundamente que para a Republica os povos devem aparelhar-se sob a Republica, emendando os erros do passado com os ensinamentos do presente. Temos vivido no Estado sob a acção de autoridades sempre fieis e obedientes á lei, prudentes e tolerantes." (Mensagem governamental, 1895: 2-3).

Em relação à instrução pública o relatório governamental ressalta com entusiasmo o fato de se preocupar e empenhar em desenvolver a educação no Estado do Pará sob o prisma iluminista:

"A reorganização do ensino obedeceu no nosso Estado a um plano racional e methodico. O primeiro cuidado do governo,

mal entravamos a viver a nova existência politica, foi olhar para o ensino primario e profissional; ... com elementos assim a Republica ha de ser abençoada porque ella produzirá em verdade a nossa regeneração moral pela educação e pela instrucção. (...) Aos criticos apaixonados e observadores pessimistas, que apontam as lacunas e os defeitos que na pratica ainda hoje encerra o ensino publico, poderíamos dizer-lhes que infelizmente nunca as concepções do espirito ajustam-se rigorosamente ao meio social, em que são postas em pratica, nem era licito esperar que de prompto fôsem erradicados antiqüíssimos abusos; habitos inveterados de improbidade e de desleixo, e de criminosa indiferença pelas cousas da instrucção." (p. 37-38).

O relator apresenta com de maior dificuldade o trato a ser dado para o funcionamento regular da instrução do ensino no interior do Estado. A situação é assim retratada na mensagem governamental de 1895:

"Por maior que seja o numero de Escolas já creadas, ainda ellas em rigor não bastam para as necessidades do publico, que, dadas as dificuldades de communicação, mesmo quando consigamos ter um mestre ao pé de cada um povoado, muitas crianças ficarão a distancia de não poder receber o indispensavel ensino. Essa mesma circumstancia difficulta a fiscalisação, a que temos tentado já dar differentes formas, sem conseguir até agora grandes vantagens." (Op. cit.: 38)

No último ano de seu governo, 1896, o governador Lauro Sodré prestou contas dos feitos de seu governo em relação a instrução pública, destacando a doutrina da República federativa e advertindo sobre a demora na colheita dos frutos semeados na educação pública, o que se deve, segundo ele ao abandono a que estava relegada esse negócio público: "... tão ingrato estava o solo e tão damninhas hervas enchiam o terreno do ensino publico" (Mensagem governamental, 1896: 41).

Ressalta ainda o cuidado e desprendimento de atuação dos governos do Estado do Pará e da União em prol da instrução pública:

“O que era licito fazer de prompto. Não esqueceram de fazel-o desde a primeira hora do regimen republicano, os que foram chamados ao poder por obra da revolução, que se annunciou como inicio de uma phase destinada a produzir a nossa transformação moral, pela educação e pelo ensino, como garantias duradouras e estáveis da transformação politica feita. Governo da União e governos de Estados, todos, a uma, atiraram-se a essa faina de dar novos moldes á instrucção publica, rasgando diante da infancia, a geração nova, que é já filha da Republica, mais largos horizontes. O Pará soube cumprir o seu dever. E na senda encetada temos continuado a seguir, alentados e crentes, convencidos de que é um dever capital do governo republicano fazer da escola o primeiro instrumento da obra da nossa reabilitação como povo livre.” (PARÁ, Mensagem governamental: 41-42).

Como disse no início deste tópico do trabalho, a postura política controvertida de Lauro Sodré em relação à educação e cidadania possibilita após uma análise sobre a política de instrução pública primária, afirmar a existência de uma postura *eclética* em sua relação no jogo político entre as várias forças que disputavam o espaço de controle do governo no Estado no Pará, adotada como forma de sobrevivência política na trama de interesses entre as elites da região. Assim, ora tendendo a uma concepção mais liberal, ora tendendo a uma concepção mais positivista, firmou-se como grande figura política no Estado do Pará representativo dos novos ideais republicano e federativo, para a *moderna sociedade* que florescia na transição dos séculos XIX e XX.

CONCLUSÃO INCONCLUSA: Instrução pública primária republicana, expressão de cidadania no Pará?

As temáticas educação e cidadania são ao mesmo tempo provocativas e angustiantes. Provocativas porque a relação entre educação e cidadania está no centro do debate para a formação de um novo homem e mulher, para uma sociedade mais justa e socialmente sustentável. São angustiantes quando se podem observar radicalmente as práticas políticas que negam o princípio da *res publica* em nossa sociedade. Mesmo após cem anos de regime Republicano brasileiro implantado e de termos superado oficialmente um regime de produção escravista. No campo educacional isso é percebido com maior evidência, pois ainda existe uma enorme dívida social com os pobres da população brasileira.

A modernização do Estado brasileiro, através do regime republicano proclamou garantias de igualdade de direitos e deveres aos cidadãos, mas boa parte dessa garantia ficou apenas indicada à relação jurídico-formal. A contradição que se apresenta nas relações concretas da sociedade se dá no momento da busca de efetivação do processo legitimador de uma cidadania plena, no exercício do direito político, econômico e social, para além de uma relação jurídico-formal. Esse entrave pode ser percebido nas pautas reivindicativas dos movimentos sociais e sindicais, como por exemplo, a luta pela reforma agrária, a luta

por saúde pública de qualidade para todos, a luta por políticas afirmativas para negros e índios, na luta por uma educação pública, gratuita em todos os níveis, com qualidade social e garantida pelo Estado, ainda em pauta neste início do século XXI.

Foi com esta perspectiva, provocativa e angustiante, que ousei a realização desta investigação, ou seja, procurei entender o movimento dinâmico entre educação e cidadania nos dias atuais, problematizando o recente passado republicano, no que diz respeito aos processos formadores dessa relação no andamento de sua constituição como regime político no Brasil e no Pará.

Investi como foco de análise os Governos Provisórios de 1889-1891 e o primeiro Governo constitucional de Lauro Sodré de 1891-97. Nesse ambiente rico (porque transitório nas idéias e carregado de incertezas) de transformações e promessas dos primeiros anos de república no Pará, procurei compreender como as idéias sobre cidadania desenvolvidas na trama das relações de poder se apresentavam na efetivação das políticas de instrução pública primária dos anos de 1889-1897.

Ao problematizar o passado e a relação existente entre educação e cidadania no Pará, procurei refletir inicialmente sobre a elaboração escrita da história da educação paraense nesse período. Duas obras me

chamaram atenção para analisar: o trabalho de Maria do P. S. G. de Souza Avelino França, "*Raízes históricas do ensino secundário público na província do Grão-Pará: o Liceu Paraense - 1840/1889*". Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia e História da Educação, da Universidade Estadual de Campinas-SP em 1997. E o trabalho de Paulo de Tarso Rabelo Ribeiro, intitulado "*A educação no Pará durante o ciclo da borracha (1870-1913)*". Tese de Doutorado defendida na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília-SP em 1996.

Minha intenção foi a de realizar algumas considerações sobre os procedimentos de ordem teórico-metodológicas presentes nas produções mais recentes em história da educação desenvolvidas por pesquisadores do setor da educação no Estado do Pará. Busquei compreender a relação entre educação, história regional e história nacional. Nos dois trabalhos selecionados identifiquei uma similitude de compreensão sobre a dependência da educação e o desenvolvimento regional. As indicações apresentadas na abordagem metodológica dos referidos autores, RIBEIRO (1996) adota uma concepção da escrita da história voltada para uma leitura factual, descritiva dos documentos investigados e FRANÇA (1997) se referencia em uma leitura dialética do processo histórico, não foram suficientes para estabelecer as mediações necessárias da compreensão entre o local e o nacional.

Tendo como objeto fundamental de meu estudo o entendimento das concepções de cidadania, discuti o desenvolvimento teórico dessa categoria no ideário Liberal e no Positivista e sua repercussão no contexto histórico brasileiro e do Estado do Pará no período inicial da conformação da República de 1889-1897, me detive a analisar o movimento das idéias que hegemonizaram as concepções de cidadania e sua influência na construção de políticas para instrução pública primária.

O termo cidadania é controvertido e sua historicidade indica essa característica. Não foi possível observar a construção de um conceito universal que perpassasse tempos e espaços diferentes com aceitação consensual. Os vários significados alcançados ao longo do processo histórico, principalmente a partir do século XVI da era Moderna, me impuseram a necessidade de estudar a construção desse conceito em duas correntes de pensamento iluminista que estavam presentes e influenciaram o processo de articulação do republicanismo no Brasil, essas correntes eram representadas nos ideários liberal e positivista.

O exercício da liberdade dos antigos exigia a posse da virtude republicana pelos cidadãos, isto é, a posse da preocupação com o bem público. Tal preocupação era ameaçada sempre que cresciam as oportunidades de enriquecimento, pois surgia então a ambição e desenvolvia-se a desigualdade social. "*A virtude republicana era uma*

virtude espartana”, sob esse prisma o ser patriota era quase incompatível com o ser econômico.

Ora, além de ter surgido em uma sociedade profundamente desigual e hierarquizada, a República brasileira foi proclamada em um momento de intensa especulação financeira, causada por grande emissão de dinheiro feito pelo governo para atender às necessidades geradas pela abolição da escravidão. Em tais circunstâncias, não se poderia nem mesmo falar na definição utilitarista do interesse público como a soma dos interesses individuais. Simplesmente não havia preocupação com o público.

Nas antinomias do projeto republicano de nação, intelectuais iluministas buscavam uma coerência que amalgamasse uma ideologia de identidade coletiva para o país. A educação pública e a construção da cidadania plena poderiam ser o amalgama de um Brasil emancipado.

Referências Bibliográficas:

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith, GEWANDSZNAJDER, Fernando. (2001), **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. (1986), **A ilustração brasileira e a idéia de universidade**. São Paulo: EDUSP.

BICALHO, Maria Fernanda Baptista. (2003), O que significava ser cidadão nos tempos coloniais. In: ABREU, Martha & SOIHET, Rachel. (Orgs.), **Ensino de história**: conceitos, temáticas e metodologias. RJ: Casa da Palavra, pp. 139-151.

BORGES, Ricardo. (1983), **O Pará republicano**: 1824-1929 – ensaio histórico. Belém-Pará: Conselho Estadual de Cultura.

BURK, Peter (Org.). (1992), **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP.

CAMPANHOLE, Adriano & CAMPANHOLE, Hilton Lobo. (1989), **Constituições do Brasil**, 10ª. ed., São Paulo: Atlas.

CARNIVEZ, Patrice. (1991), **Educar o cidadão?** Campinas, SP: Papirus.

CARONE, Edgard. (1988), **A República Velha I**: instituições e classes sociais (1889-1930). RJ: Difel.

CARVALHO, José Murilo de. (1987), **Os bestializados**: o Rio de Janeiro e a república que não foi. 3ªed., São Paulo: Companhia das Letras

CARVALHO, José Murilo de. (1990), **A formação das Almas**: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras.

CARVALHO, José Murilo de. (1996), **A construção da ordem**: a elite política imperial. **Teatro de sombras**: a política imperial. 2ª edição, RJ: UFRJ: Relume-Dumará.

CARVALHO, José Murilo de. (2003), **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CASTRO, José Carlos Dias de. (1999), **A utopia política positivista e outros ensaios**. Belém/PA: CEJUP.

CAVAZOTTI, Maria Auxiliadora. (1999), José Dias de Mattos Veríssimo. In: FAVERO, Maria de L. de Albuquerque, BRITTO, Jader de Medeiros. (Orgs.), **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: UFRJ: INEP/MEC.

CHIZZOTTI, Antônio. (1998), **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 3ª ed., São Paulo: Cortez.

COSTA, Emília Viotti da. (1979), **Da Monarquia à República**: momentos decisivos. 2ªed., São Paulo: Ciências Humanas.

CRUZ, Anamaria da C. & MENDES, Maria Tereza R. (2003), **Trabalhos acadêmicos, dissertações e teses**: estrutura e apresentação (NBR 14724/2002). Niterói - RJ: Intertexto.

CRUZ, Ernesto. (1973), **História do Pará**. Pará: Grafisa, vol. 2.

CURY, Carlos Roberto Jamil. (2001), **Cidadania republicana e educação**: governo provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891. Rio de Janeiro: DP&A.

CUNHA, Luís Antônio. (1980), **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

DAHL, Robert A. (2001), **Sobre democracia**. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília-DF: UNB.

DAMASCENO, R. A. F. (1998), **Origens da educação estatal na América Portuguesa**. Tese de Doutorado apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. SP.

DAMASCENO, Alberto e SANTOS, Émina. (1997), **A Educação nas constituições paraenses**: um estudo introdutório. Belém: Gráfica e Editora Universitária UFPA.

DAOU, Ana Maria. (2000), **A belle époque amazônica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (1999), Estado, cultura e escolarização em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana G., SOUZA, Maria Cecília C. C. de. (Orgs), **A memória e a sombra** – a escola brasileira entre o Império e a República. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 117-135.

FERNANDES, Florestan. (1989), **MARX e ENGELS**. História. 3ª ed. São Paulo: Ática.

FRANÇA, Maria do P. S. G. de Souza Avelino. (1997), **Raízes históricas do ensino secundário público na província do Grão-Pará**: o Liceu Paraense – 1840/1889. Dissertação apresentada ao Departamento de Filosofia e História da Educação, da Universidade Estadual de Campinas. SP.

FREIRE, Ana Maria Araújo. (1989), **Analfabetismo no Brasil**: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos (1534-1930). SP: Cortez: Brasília DF: INEP.

GOYARD-FABRE, Simone. (2003), **O que é democracia?**: a genealogia filosófica de uma grande aventura humana. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.

GRAMSCI, Antônio. (1978), **Obras escolhidas**. Tradução de Manoel Cruz. São Paulo: Martins Fontes.

HOBSBAWM, Eric. (1995), **A era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras.

MATTEUCCI, Nicola. (2000), Liberalismo. In: BOBBIO, Norberto, MATTEUCCI, Nicola, PASQUINO, Gianfranco. (Orgs), **Dicionário de Política**. 5ª edição, Trad. Carmen C. Varriale et al.; revisão João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto de Cascaes. Brasília-DF: UNB: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, pp. 686-705.

NAGLE, Jorge. (1976), **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU: Rio de Janeiro: FENAME.

NISKIER, Arnaldo. (1989), **Educação brasileira**: 500 anos de história. São Paulo: Melhoramentos.

OLIVEIRA, Francisco. (1977), **Elegia para uma re(li)gião**: SUDENE, Nordeste. Planejamento e conflito de classe. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

PAIVA, Vanilda Pereira. (1987), **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola.

PAIXÃO, Carlos Jorge. (2003), Os sentidos e significados da moral positivista nas políticas públicas da educação brasileira do século XIX. In: ARAÚJO, Ronaldo M. de Lima, (Org.). **Pesquisa em educação no Pará**. Belém/PA: EDUFPA, pp. 117-163.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação. (1987), **A educação no Pará**: documentário. Belém: SEDUC.

PARÁ, Assembléia Legislativa do Estado do Pará. (1991), **Constituições do Pará, 1889 a 1891**. Belém-PA: CEJUP.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. (1990), História regional e transformação social. In: SILVA, Marcos A. da (Coord.). **República em migalhas**: história regional e local. SP: Marco Zero: MCT/CNPq, pp. 67-79.

PESSOA, Reynaldo Carneiro. (1973), **A idéia republicana no Brasil através dos documentos**: textos para seminários. São Paulo: Alfa-Omega.

REIS, Arthur Cezar Ferreira. (1972), **Síntese de História do Pará**. Belém-Pa: Amazônia edições culturais Ltda.

REIS FILHO, Casemiro dos. (1981), **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cotez: Autores Associados.

RÉMOND, RENÉ. (1990), **O século XIX :1815-1914**. Tradução de Frederico Pessoa de Barros. São Paulo:Cultrix, v 2.

RIBEIRO, Maria Luisa S. (1982), **História da educação brasileira**: a organização escolar. 3ª ed., SP: Moraes.

RIBEIRO, Paulo de Tarso Rabelo. (1996), **A educação no Pará durante o ciclo da borracha**: 1870-1913. Tese apresentada na Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília. SP.

RIBEIRO, Renato Janine. (2002), **A democracia**. 2ª ed. São Paulo: Publifolha.

ROCQUE, Carlos. (1996), **Antonio Lemos e sua época**: história política do Pará. 2ª ed. ver. e ampliada. Belém: CEJUP.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. (1985), **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

ROSÁRIO, Maria José A. do. (1997), **A organização da educação do município de Belém-Pa e as mudanças da sociedade brasileira no Estado Novo**. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba/SP.

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

SANTOS, Roberto Araújo de Oliveira. (1980), **História econômica da Amazônia: 1800- 1920**. São Paulo: T.H. Queiroz.

SAVIANI, Dermeval. (1998), O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional. In: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei e SANFELICE, José Luis (Org.). **História e história da educação: o debate teórico metodológico atual**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, pp. 7-15.

SEVERINO, Antônio Joaquim. (2002), **Metodologia do trabalho científico**. 22ª ed.rev. ampl. São Paulo: Cortez.

SILVA, Garcilenil do L. (1976), **Educação na Amazônia Colônia: contribuição à história da educação brasileira**. Dissertação defendida no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ). Rio de Janeiro.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. (1990), Região e história: questão de método. In: SILVA, Marcos A. da (Coord.). **República em migalhas: história regional e local**. SP: Marco Zero: MCT/CNPq, pp. 17-42.

SOUZA, Márcio. (1994), **Breve história da Amazônia**. 2ª edição, SP: Marco Zero.

VEIGA, Cíntia G. (1999), Estratégias discursivas para educação em Minas Gerais no século XIX. In: VIDAL, Diana G., SOUZA, Maria Cecília C. C. de. (Orgs), **A memória e a sombra – a escola brasileira entre o Império e a República**. Belo Horizonte: Autêntica, pp. 137-158.

VERISSIMO, José. (1985), **A educação nacional**. 3ª ed. Porto Alegre: Mercado Aberto.

XAVIER, Maria Elizabete S. P. (1980), **Poder político e educação de elite**. São Paulo: Cortez: Autores Associados.

WARDE, M. J. (1984), Anotações para uma historiografia da educação brasileira. **Em Aberto**, Brasília: INEP, set.-out., ano III, n.º 23, pp. 1-6.

WARDE, M. J. (1990), Contribuição da história para a educação. **Em Aberto**, Brasília: INEP, set.- out., pp. 3-11.

WEINSTEIN, Bárbara. (1993), **A borracha na Amazônia: expansão e decadência, 1859 – 1920**. São Paulo: HUCITEC-EDUSP.

FONTES DOCUMENTAIS:

PARÁ. Governo da Província do Pará. (1840), **Discurso do Presidente da Província do Pará**, João Antonio de Miranda a Assembleia Legislativa Provincial. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo da Província do Pará. (1855), **Relatório do Vice-presidente da Província do Pará**, Pinto Guimarães. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/>. Acesso em 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo da Província do Pará. (1861), **Relatório do Presidente da Província**, Francisco Carlos de Araujo Brusque a Assembleia Legislativa Provincial. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/>. Acesso em 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo da Província do Pará. (1870), **Relatório do Vice-Presidente da Província**, Abel Graça apresentado a Assembleia Legislativa Provincial. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo da Província do Pará. (1889), **Relatório do Presidente da Província**, Antonio Jose Ferreira Braga a Assembleia Legislativa Provincial. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em:17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo Provisório do Estado do Pará. (1891), **Relatório de governo do Capitão-Tenente Duarte Huert de Bacellar Pinto**

Guedes, ao Congresso Constituinte. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1891), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1892), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1893), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1894), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1895), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1896), **Mensagem do Governador do Estado**, Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará. Belém-PA. Disponível em <http://www.crl.edu/content/brazil/para.htm>. Acesso em: 17 de outubro. 2004.

PARÁ. Governo do Estado do Pará. (1900), **Relatório da instrução publica do Estado do Pará**, de Augusto Olimpio de Araújo e Souza ao Governador Paes de Carvalho. Belém-PA.

PARÁ. Assembleia Legislativa. (1893), **Atos do Governo Provisório do Estado 1890**. Belém-PA.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)