



Revista Brasileira de História da Educação

Revista Brasileira de História de
Educação

E-ISSN: 2238-0094

rbhe.sbhe@gmail.com

Sociedade Brasileira de História da
Educação
Brasil

Tavares de Moraes, Felipe; Paiva Costa, Rafaela

Educação como sacerdócio: Formação de professores no Pará Republicano (1891-1904)

Revista Brasileira de História de Educação, vol. 14, núm. 3, septiembre-diciembre, 2014,
pp. 123-150

Sociedade Brasileira de História da Educação
Maringá, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161037005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Educação como sacerdócio: Formação de professores no Pará Republicano (1891-1904)

Felipe Tavares de Moraes*
Rafaela Paiva Costa**

Resumo:

O artigo analisa as políticas educacionais destinadas à ‘formação de professores’ no Pará, durante a Primeira República, por meio da concepção político-educacional que orientou a reforma da Escola Normal no Primeiro Governo de Lauro Sodré (1891-1897); e a partir do modelo de ‘bom professor’ presente na revista pedagógica *A Escola* (1900-1904). Nesse contexto, a ‘formação de professores’ fora uma instância estratégica com vistas a legitimar o novo regime a partir da organização de um arranjo institucional: a reforma da Escola Normal e as prescrições pedagógicas da revista *A Escola*. Assim, o mestre-escola era o ‘sacerdote’ da causa republicana com a ‘missão’ de garantir a legitimidade das instituições e a formação cívica e política dos futuros cidadãos.

Palavras-chave:

Primeira República; Reformas Educacionais; Formação de Professores.

-
- * Doutorando em Educação na Universidade de São Paulo (USP). Membro do Núcleo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em História da Educação (NIEPHE). Email: felipetavaresmoraes@gmail.com / (11) 985426789 / Av. Professor Mello Moraes, n. 1235, Bloco G, Cidade Universitária, Butantã, São Paulo – SP. CEP 05580-030
- ** Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Membro do Centro de Pesquisa em História da Educação (GEPHE). Bolsista CAPES. Email: rafaelapaivacosta@yahoo.com.br / (31) 73413267 / Rua Deputado André de Almeida, n. 340, apto. 404, Ouro Preto, Belo Horizonte – MG. CEP 31330-530

Education as priesthood: teacher training in Republican Pará state (1891-1904)

Felipe Tavares de Moraes
Rafaela Paiva Costa

Abstract:

The article examines the educational policies for training teachers in Pará State, during the First Republic, through the concept that guided political and educational reform of Normal Schools during the first administration of Governor Lauro Sodré (1891-1897); and based on the model of the ‘good teacher’ found in pedagogical magazine *A Escola* (1900-1904). In this context, teacher training was a strategic occurrence seeking to legitimize the new regime by organizing an institutional arrangement: Normal School reform and the educational recommendations of *A Escola* magazine. In this arrangement, the schoolmaster was the ‘priest’ of the Republican cause, with a ‘mission’ to ensure the legitimacy of institutions and the civic and political formation of future citizens.

Keywords:

First Republic; Educational Reforms; Teacher Training.

Educación como sacerdocio: formación de profesores en Pará Republicano (1981-1904)

**Felipe Tavares de Moraes
Rafaela Paiva Costa**

Resumen:

El artículo analiza las políticas educativas dirigidas a la ‘formación de profesores’ en Pará, durante la Primera República de Brasil, a través de la concepción político-educativa que orientó la reforma de la Escuela Normal en el Primer Gobierno de Lauro Sodré (1891-1897); y a partir del modelo del ‘buen profesor’ presente en la revista pedagógica *La Escuela* (1900-1904). En este contexto, la ‘formación de profesores’ había sido una instancia estratégica con el objetivo de legitimar el nuevo régimen a partir de la organización de un arreglo institucional: la reforma de la Escuela Normal y las prescripciones pedagógicas de la revista *La Escuela*. De esta forma, el maestro-escuela era el ‘sacerdote’ de la causa republicana con la ‘misión’ de garantizar la legitimidad de las instituciones y la formación cívica y política de los futuros ciudadanos.

Palabras clave:

Primera República; Reformas Educativas; Formación de Profesores.

Introdução

A virada do século XIX para o XX é pautada por mudanças sociais e políticas na sociedade brasileira. A República é proclamada em 1889 e, junto com a abolição do sistema escravista, em 1888, representa a ruptura com o regime imperial em nível jurídico-institucional e social. Essas mudanças acabaram por engendrar, pela elite política brasileira, o imperativo da formulação de um projeto político que pretendia cunhar a *Nação* e os mecanismos de sua legitimidade, por meio da utilização de um instrumental científico, notadamente raciológico, com a finalidade de introdução do país nos quadros da ‘civilização ocidental’, quer dizer, na ‘modernidade europeia’ (SKIDMORE, 1976; SCHWARCZ, 1993)¹.

Conduzir o país à construção de uma ‘nação’ rumo ao ‘progresso’ e à ‘civilização’ tornou-se o foco do novo regime político (CARVALHO, 1987; 1990). Um dos instrumentos para a concretização desse projeto foi ‘a instrução’ (educação), concebida como um meio eficiente e científico (época da *sciencia*). A Amazônia, especificamente Belém do Pará, não ficou de fora de tais questões: este é o período de apogeu da produção gomífera, que possibilitou estrutura financeira e política para atuar na construção da *Belle Époque* (SARGES, 2010; COELHO, 2002) – inclusive no que tange à formulação de um ‘modelo educacional’, nos quadros do ‘regime republicano’, na figura da reestruturação da ‘instrução pública’, que possibilitasse ‘o ordenamento’ da população paraense em direção ao ‘progresso civilizacional’.

Este artigo pretende, então, investigar o modo como as mudanças manifestas na ascensão da República e na forte influência positivista e evolucionista da *sciencia* do final do século XIX orientou, no Pará, a Educação dessas pretendidas novas gerações de ‘republicanos civilizados’ e ‘racionais cidadãos’ (GONDRA, 2001; NAGLE, 1974; VIDAL; SOUSA, 1999). Buscamos compreender o modelo de professor que o recém-proclamado Estado Republicano aspirava, por meio das Reformas Educacionais empreendidas no Pará, no primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897), e pelo ideal de ‘bom mestre’ reproduzido pela revista oficial de ensino *A Escola*.

¹ Esta discussão foi realizada anteriormente, vide: Coelho, Costa e Moraes (2007).

O primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897): os sentidos da concepção político-educacional republicana

A proclamação da República no Pará é realizada em 16 de novembro. Constitui-se uma Junta Governativa que organizou a transição das instituições político-administrativas do Império para o novo regime. O ‘Governo Provisório’ (1889-1891) representou essa forma transitória de gerenciar os negócios do Estado: Justo Chermont,² um dos membros da junta, é nomeado em 23 de novembro, sendo empossado, por conta de questões burocráticas, apenas em 17 de dezembro de 1889. Esse governo é a primeira forma da ordem republicana no Pará, a qual tomará contornos legitimados constitucionalmente no Primeiro Governo de Lauro Sodré (1891-1897). A discussão inicial deste artigo visa perscrutar a concepção político-educacional do Governo Provisório e a sua atuação nas reformas educacionais do Primeiro Governo de Lauro Sodré³.

² O republicano histórico Justo Chermont, nascido em Belém, em 1857, foi jornalista e advogado, e participante ativo no movimento republicano paraense, organizado no Clube Republicano Paraense – encerrando fileira ao lado de Laudo Sodré. Foi deputado provincial em 1880. Uma vez a República proclamada, foi nomeado governador interino do Estado do Pará (1889-1891), assumindo a direção da junta governativa que organizou a transição administrativa império-república. Depois da formação da Assembleia Estadual Constituinte, que formatou a Constituição Estadual e a eleição constitucional do próximo governador, Chermont assumiu como ministro dos Negócios Estrangeiros durante a gestão de Marechal Deodoro da Fonseca (1891). Assumiu, ainda, sucessivos cargos como senador por um longo período (1894-1900; 1900-1909; 1921-1926). Nas eleições de 1902, na candidatura dissidente de Quintino Bocaiúva, compunha como vice-presidente, sem sucesso eleitoral, mesmo com o apoio dos Partidos Republicanos do Rio de Janeiro, Pernambuco e Pará (BORGES, 1983).

³ Lauro Nina Sodré e Silva nasceu em 17 de outubro de 1858, foi engenheiro militar formado pela Escola Militar da Praia Vermelha, tendo sido discípulo de Benjamin Constant, com formação positivista não ortodoxa, eminentemente republicano histórico paraense, que lutou pelo regime republicano no Pará nas fileiras do Clube Republicano Paraense e escreveu nas páginas de *A República* – e era marçôn, como a maioria dos republicanos à época. Com a Proclamação da República, tornou-se o primeiro governador constitucionalmente eleito para presidir um regime republicano no Estado do Pará, entre 1891 e 1897. Foi eleito senador pelo Distrito Federal (1902) e pelo Pará (1897, 1912 e 1922) e, mais uma vez, governador do Pará em 1916 (BORGES, 1983, 1986; SODRÉ, 1970).

O objetivo fundamental da concepção político-educacional construída nos discursos da elite política paraense (intelectuais e autoridades públicas) no Governo Provisório (1889-1891) de Justo Chermont, sob a administração de José Veríssimo⁴ frente à Instrução Pública, foi a regeneração da população mestiça, considerada nesse termo como degradada pelo cruzamento racial. A educação era então concebida como instrumento de superação dessa condição degradada e formadora do caráter nacional, do cidadão patriótico. Seu enfoque foi o ensino primário.

Em mensagem de 1891, Lauro Sodré considerava a instrução pública o meio mais eficiente para elevar o nível moral do povo e impor uma consciência pública do novo regime. Sua administração estava mobilizando esforços, “[...] continuando assim a mesma trilha, por onde tem ido o governo republicano desde o inicio do actual sistema político n'este Estado” (PARÁ, 1891, p. 9). Uma das críticas contundentes da chamada *geração de críticos republicanos* era a incorporação do povo à nação – processo realizado por meio da ‘educação’ que, efetivamente, engendraria cidadãos que participassem da ‘vida política’ (ROCHA, 2004). Participar da vida política significava fazer com que os cidadãos vissem a República como a forma mais elevada e civilizada de governo: era necessário um processo de *formação de almas* (CARVALHO, 1990).

Lauro Sodré afirma, na mesma mensagem, que haviam sido retocados alguns pontos do Regulamento da Instrução Primária, *O Regulamento 7 de maio*. Tal regulamento organizava a educação paraense em moldes republicanos do Governo Provisório. E a legitimidade dos republicanos era utilizar o ‘discurso científico’: a

⁴ Nascido em Óbidos, em 1857, as primeiras letras foram entre Belém e Manaus, realizando o secundário no Imperial Colégio Pedro II em 1869. Nas décadas de 1870 e 1880, despontou na imprensa paraense, nos jornais *O Liberal do Pará*, *Diário do Gram-Pará*, a *Província do Pará*, o *Comércio do Pará*, *A Repúblida*; colaborou com crônicas, críticas literárias e estudos de cunho histórico e etnográfico; fundou a *Revista Amazônica* (1883) e participou do *Clube Republicano Paraense* (1886). Em 1890, assume como diretor da Instrução Pública ainda no Governo Provisório republicano no Pará (1889-1891), promovendo várias reformas da instrução primária, ficando apenas um ano no cargo. Seguiu para o Rio de Janeiro, onde colaborou em vários jornais e revistas, trabalhou como educador e destacou-se como notável crítico literário, vindo a ser, ao lado de Machado de Assis, o idealizador e fundador da Academia Brasileira de Letras (PRISCO, 1937; VERÍSSIMO, 1966).

‘educação moderna’ pautava-se pela formação do indivíduo autônomo, intelectual e moralmente comprometido com a ordem estabelecida que universalizaria, por meio da escola, todos os conhecimentos necessários para a constituição do cidadão. Respaldavam-se nos resultados advindos da ciência nomotética, de inspiração positivista, responsável pela regeneração dos homens e evolução da humanidade (LIMA, 2002).

Lauro Sodré preocupa-se em encaminhar as reformas educacionais do seu governo, estabelecendo ‘nexos de continuidade’ com as mudanças institucionais implementadas no Governo Provisório (1889-1891) de Justo Chermont, sob a administração de José Veríssimo na Instrução Pública. Continuidade significaria legitimidade e coerência política dos republicanos no poder. A descentralização institucional foi mantida, as modificações no ensino primário louvadas, seja nas orientações pedagógicas, seja no plano curricular. Entretanto, novas modificações no ‘campo educacional’ se faziam necessárias. A ampliação e a estabilização do regime são os principais objetivos de Lauro Sodré.

As reformas educativas do seu governo orientaram-se pela concepção político-educacional formulada no Governo Provisório, que inequivocamente é a síntese institucional do pensamento educacional de José Veríssimo: a reforma do ensino primário como finalidade educacional e formação de cidadãos patrióticos e regenerados como objetivo político. Nossa intenção é estabelecer os ‘sentidos’ tomados por essa concepção no processo de reformas no qual é construído um arranjo institucional no governo de Lauro Sodré: ‘a Escola Normal’ e a ‘formação de professores’ são os elementos articuladores das várias ‘instituições de ensino’ dedicadas ao ‘ensino secundário e profissional’.

“Bem triste foi o legado que n’esse ramo de administração recebeu o governo da republica!” (PARÁ, 1892, p. 27) – Lauro Sodré assim inicia a mensagem de 1892. Reputam-se a José Veríssimo os primeiros esforços para modificar a instrução pública, elevando o seu nível, em cujo relatório inventariou as causas dos problemas educacionais sob o regime monárquico. Considerou também que, com as medidas tomadas no Regime Provisório, “[...] são animadores os resultados que ainda assim **vamos colhendo como fructo de sinceros esforços** durante tão curto periodo” (PARÁ, 1892, p. 28, grifo nosso). A reforma da instrução no Governo Provisório reverbera nas melhores condições morais e materiais do magistério público; no desenvolvimento das escolas

primárias, quanto ao seu material técnico e mobília; e no aumento do número de escolas, embora não se conseguisse dar conta das necessidades educacionais desse Estado, vasto em extensão territorial e escasso em pessoas – segundo a percepção de Sodré.

A ‘colheita destes sinceros frutos’ é a maneira de Lauro Sodré manter a coerência das instituições republicanas, por meio do seu discurso republicano, preocupando-se em afirmar os avanços adquiridos pela educação republicana em relação ao que havia se dado no Império. A matriz dessa ideia remonta ao jornal *A República*⁵, periódico do Partido Republicano no Pará, no qual os republicanos paraenses, dentre eles, José Veríssimo, Lauro Sodré, Paes de Carvalho e Justo Chermont, não raro, futuros governadores ou administradores do Pará republicano, encaminhavam críticas às instituições do Império, em especial à centralização política e à escravidão. Ao lado disso, no âmbito educacional, são apresentados questionamentos à instrução do regime imperial.

Lauro Sodré também faz sua ‘semeadura’, lançando suas ‘sementes’ sob o terreno fértil do regime republicano: ‘Lyceu Paraense’ e ‘Lyceu Benjamin Constant’ (e a criação do Lyceu de Artes e Ofícios) são as instituições, objeto do processo de reformas educacionais, oferecendo, respectivamente, o ensino secundário e profissional. O esforço da reforma incluía: a organização do espaço físico, a modificação dos materiais e abordagens de ensino e o melhor preparo dos professores. É nesse sentido que a Escola Normal, ‘a ementeira fundamental’, deveria articular-se a essas instituições dedicadas à

⁵ Com circulação diária, menos às segundas-feiras, quatro páginas fartas em texto e parcias ilustrações, por conta das limitações técnicas da época para a reprodução fotográfica em massa nas folhas de jornal, o editorial e o noticiário político nas primeiras páginas e nas duas últimas, anúncios e propagandas de remédios, espetáculos teatrais, empresas e serviços em geral, *A República* era um típico jornal oitocentista. Sobretudo, por evidenciar seus objetivos de folhetim político, como o título deixa claro, vinculado ao Partido Republicano, fundado inicialmente como Clube Republicano em 1886. Nesse mesmo ano, o jornal veio à estampa e circulação nas ruas de Belém, dando a conhecer os pontos de vista políticos e sociais dos republicanos e as suas divergências, críticas e polêmicas com os monarquistas (FARIAS, 2005).

formação técnica e intelectual de jovens e trabalhadores. A ‘fonte’ que rega essas sementes é a ‘pedagogia moderna’.

A organização do Lyceu Paraense ocorreu de acordo com os moldes do plano de ensino integral do Gymnasio Nacional, segundo as modificações operadas pelo Ministro da Instrução Pública à época, Benjamin Constant, com o intuito de fornecer os conhecimentos científicos aplicáveis na vida cotidiana. Essa equiparação trouxe muitas vantagens, de acordo com Lauro Sodré, que, seguindo a mesma natureza do curso daquela instituição em âmbito nacional, forneceria “[...] aos moços as necessarias e sufficientes luzes para o tirocínio da vida publica [...]”, garantindo que os exames prestados no Lyceu fossem “[...] validos para matriculas nos cursos superiores da Republica” (PARÁ, 1891, p. 10).

Por sua vez, segundo Lauro Sodré, o Lyceu Benjamin Constant consistiria na incorporação do proletariado, pressupondo que isso seja um problema de ‘sociabilidade moderna’ da sociedade industrial, o qual, em alguns países, sobretudo europeus, estaria sendo resolvido a partir da eliminação dos privilégios de classe. Aqui, a incorporação teria por base a educação e o ensino. Era necessário oferecer aos trabalhadores o acesso ao ensino geral das ciências – que conhecessem as leis naturais que regem os fenômenos, para assim situarem-se na sociedade. A fim de se evitar reivindicações e movimentos que colocassem em risco a ordem social, era fundamental

[...] fazer do capital intellectual e moral da Humanidade uma propriedade de todos, não um privilegio de alguns. Armado de um tal ensino terá o operário entre mãos o instrumento util e fecundo da sua propria melhoria, do seu aperfeiçoamento (PARÁ, 1893, p. 17-18).

Lauro Sodré anunciou, nesse contexto de reforma, a intenção de criar um Lyceu de Artes e Ofícios com o objetivo do “[...] derramamento das luzes da sciencia pelas classes populares [...] onde fossem ministrados conhecimentos theoricos e praticos, especialmente consagrados ás classes proletárias” (PARÁ, 1891, p. 10). A ideia foi bem aceita pela opinião pública. A nova instituição ficaria sob a direção da Sociedade Propagadora do Ensino, com inauguração prevista para o dia 15 de novembro do mesmo ano. A esse propósito, o governador

encaminhou as medidas necessárias – contratação de professores, escolha de prédio etc. – destinando verba especial no orçamento à instalação e ao funcionamento do Lyceu de Artes e Ofícios.

Dessa forma, o ensino técnico seria fundamental: não por ser restrito às questões pedagógicas, mas em razão de ser

[...] uma questão vital para todos os povos modernos, empenhados n’essa luta travada no terreno da produção e das permutas. Os torneios, de que hoje se entretece o drama da vida das nações policiadas, a Victoria ha de caber ao mais apparelhado, isto é, ao mais instruído” (PARÁ, 1892, p. 29).

Entretanto, para Lauro Sodré, uma das lacunas que ainda persistia era o problema da fiscalização do ensino, dadas as dificuldades advindas da extensão territorial do Estado.

Na mensagem de 1893, o governador assegurava que era necessário dar continuidade ao esforço de elevar o nível moral do povo por meio da ampliação da instrução pública, levando-a a todas as camadas sociais, aumentando o número de escolas no Estado, “[...] fazendo do mestre o grande instrumento da regeneração social, da palavra do preceptor o raio de luz que esclareça as consciências” (PARÁ, 1893, p. 16). A formação do professor ambicionaria “[...] a missão de ensinar o novo evangelho ao povo, educando a geração, que surge na Republica, para a Republica” (PARÁ, 1893, p. 17).

A Escola Normal seria “[...] condição essencial e indispensável para o levantamento do nível da instrução publica [...]”, base e ponto inicial de toda a reorganização da nossa Patria” (PARÁ, 1894, p. 24) – daí o seu papel fundamental no quadro das reformas empreendidas no seu governo. Este é o lugar no qual são formados os mestres, configurando-se em uma instituição-chave para a instrução pública, dependendo da ‘formação dos professores’ o êxito das reformas operadas. É na atuação do professor que os novos programas de ensino se concretizariam; assim, seria fundamental que ele estivesse bem formado para ser o agente executor das reformas realizadas.

Lauro Sodré salientou que a Escola Normal era a instituição que encaminhava a regeneração do ensino no Estado. Nada poderia ser feito em matéria de instrução pública se o professor primário não fosse bem formado. Vários esforços foram envidados na produção de novos

programas de ensino. A aplicação de métodos de ensino avançados, como a utilização do ‘método intuitivo’, a adoção da ‘lição de coisas’, o uso de ‘livros modernos’, em nada teriam o seu efeito se “[...] o mau professor se elevasse acima d’essa rotina de decoração irracional, que longe de ajudar, embaraça o desenvolvimento das faculdades dos cerebros infantis” (PARÁ, 1896, p. 44).

Na mensagem de 1896, Lauro Sodré, como fez nas demais mensagens, iniciou afirmando os benefícios dados à instrução pública a partir dos governos republicanos. Apesar das modificações realizadas, ele parecia compreender a complexidade do problema educacional, afirmado que não é em um curto espaço de tempo que a regeneração do ensino se veria concretizada. Porém, a partir da República, deu-se o “[...] inicio de uma phase destinada a produzir a nossa transformação moral, pela educação e pelo ensino, como garantias duradouras e estáveis da transformação política feita [...]”, e complementou afirmando que “[...] é um dever capital do governo republicano fazer da escola o primeiro instrumento da obra da nossa reabilitação como povo livre” (PARÁ, 1896, p. 41-42).

Na sua última mensagem, em 1897, Lauro Sodré realizou um breve balanço das realizações do governo republicano no campo educacional. Em 1890, sob Governo Provisório, foram iniciados os primeiros movimentos de modificação estrutural da instrução pública nos moldes republicanos e que não foram mais interrompidos nas demais administrações republicanas. Nesse sentido, o governador evidencia o *nexo de continuidade* quando diz:

Essa reforma de 1890, feita sob o governo do Dr. Justo Chermont e ao tempo e que a instrução publica obedecia direcção criteriosa e intelligente do Sr. José Verissimo, um excellent servidor dessa grande causa, é o marco inicial da grande jornada que vamos fazendo sem parar. A revisão a que foi submetida em 1891 o Regulamento de 1890, e a lei recente, que promulgastes, em nada alteraram as grandes linhas capitaes, os solidos alicerces em que todo o edifício descansa. A nossa tarefa tem sido, ao lado de reparos e concertos destinados a corrigir pequenas lacunas que a pratica indicou, alargar e desenvolver o plano concebido, que receberá a sua cupula magestosa no dia que surgirem aqui em bases seguras as escolas do ensino superior (PARÁ, 1896, p. 41-42).

Assim, o ensino secundário e profissional foram as preocupações que moveram os esforços governamentais. No âmbito do ensino secundário, fez-se a reorganização do Lyceu Paraense de acordo com os programas de ensino do Gymnasio Nacional, dando um plano de estudos integral àquela instituição. Além disso, novos cursos foram incorporados à sua grade curricular, de acordo com a necessidade de pessoas habilitadas, com conhecimentos técnicos em determinados ramos de estudo. O Lyceu Benjamin Constant destinava-se ao ensino da classe trabalhadora, sendo as aulas ministradas à noite, caracterizando-se como uma instituição de ensino popular, e “[...] alargando a esphera do ensino das artes e officios, que pela sua lei organica tem de ministrar ao povo” (PARÁ, 1897, p. 3).

Ao mesmo tempo, reafirmou-se o lugar central da Escola Normal “[...] em prol do levantamento do ensino primario, se uma Escola Normal destinada a formar bons professores não existisse” (PARÁ, 1897, p. 32). O professor, segundo ele, é o instrumento da regeneração moral do ensino. Lauro Sodré sempre envidou esforços para que

[...] essa função tão digna de mestre escola, se torne uma carreira cheia de atracção e seductora pelas vantagens não só materiaes como também moraes, de sorte que venham a ella consagrarse, como á mais nobre das profissões, os moços que elegem destino, consagrando-se ao serviço da Patria e da Humanidade (PARÁ, 1897, p. 32).

Essas ações são pautadas em um ‘discurso republicano’ de melhoria progressiva da educação, iniciada no Governo Provisório. Há uma relação direta entre a reforma da educação secundária e profissional e o seu destino à classe operária, bem como a reorganização da Escola Normal e o papel imprescindível que o professor tem na execução das reformas realizadas. Lauro Sodré ratifica a ideia daquilo que era projetado pelos republicanos históricos nas páginas d’*A República*: que o regime republicano representa uma inflexão no campo educacional.

Notamos, portanto, que a ‘finalidade educacional’ das reformas do governo de Lauro Sodré, segundo o arranjo institucional produzido, era a ‘reformulação do ensino secundário e profissional’, destinado aos jovens e trabalhadores paraenses, ofertando o ensino técnico que corroborasse a melhoria de sua capacitação técnica e condições de trabalho. Ao mesmo

tempo, há uma preocupação especial com a ‘formação de professores’, pois seria este agente o condutor, por meio do ensino, das reformas empreendidas – o sucesso delas dependeria da formação adequada do professor nos modernos ditames da ciência pedagógica. Ocorre, pois, uma ‘mudança de sentido’ no discurso republicano que, agora, vislumbra outra finalidade, não mais preocupada com o ensino primário e, sim, com o ensino secundário, profissional e a reorganização da Escola Normal.

No entanto, no que diz respeito aos seus ‘objetivos políticos’, há uma franca ‘continuidade’ no tocante à formação de ‘cidadãos patrióticos’ e comprometidos com o regime republicano em consolidação. Esses cidadãos são então formados nas fileiras da ‘classe operária’, a partir do ensino secundário e profissional. O ensino da classe operária é concebido como uma forma de incorporação desse agente na sociedade por meio do aprimoramento das suas técnicas de trabalho. Todavia, essa finalidade educacional, e o objetivo político que lhe é correspondente, tem uma intenção maior: colocar o Estado na senda do ‘progresso e civilização’. Nesse sentido, tal qual José Veríssimo, acreditamos que a atuação de Lauro Sodré como governador se encaminhe de maneira muito análoga, política e educacionalmente, pois consegue concretizar os interesses da classe dominante paraense, quando almeja, com as suas reformas educacionais, a ‘civilização e o progresso do Pará’ (SARGES, 2010; FARIAS, 2005).

A docência como sacerdócio: a revista pedagógica *A Escola* em questão

Por que, senhores, o professor publico, o educador da mocidade é um verdadeiro sacerdote, que deve ocupar-se exclusivamente do seu officio, da sua elevada missão [...]. Além disso a missão do professor em nosso paiz, sobretudo no interior, é de ensinar pelo exemplo, mostrando de um modo sensível o quanto é bella a sciencia, quanto é agradável a civilisação; para isso é necessário que ele gose de meios certos e sufficientes para facilmente prover á sua subsistênciā e a de sua família (A ESCOLA..., 1901a, p. 265).

Este trecho da revista pedagógica *A Escola*, de 1901, exprime, a um só tempo, a principal característica do trabalho docente exaltado e recorrente nas fontes consultadas – a ideia de que o professor tem mesmo uma ‘missão’ a cumprir em favor do desenvolvimento da ‘nação’, bem como expressa sua maior crítica, igualmente presente em todo o *corpus* documental, levantada por uma parte dos intelectuais que pensavam a educação nesse período no Pará, e que diz respeito ao retorno financeiro e social pelo qual esse professorado ainda não se via satisfatoriamente contemplado.

No momento em que a escola esteve no centro de ação do novo regime para a popularização de suas ‘representações sociais’ (CHARTIER, 1990; 1991) acerca da ‘nação’, ‘nacionalidade’, ‘progresso’ e ‘civilização’ – e tudo aquilo que deveria orientar a população em prol da construção de uma dada coesão ideológica, para o controle da condução do governo –, o professor esteve no epicentro das suas ações, tendo em vista que a sua transformação, a sua ‘republicanização’, significava para o Estado o alcance de todos os outros agentes e espaços nos quais ele atuava; inicialmente, em âmbito escolar e, em última instância, na sociedade em geral.

Um dos meios utilizados para o alcance desse agente social foi a veiculação de revistas pedagógicas cujo intuito era ‘reformá-lo’: investir na ‘atualização’ da sua prática docente por meio de materiais de circulação periódica, nos quais eram apontadas as novas formas de ensinar velhos e novos conteúdos. A revista *A Escola* é um exemplo desse material. Além da forma como e o quê ensinar, estavam presentes nessa produção elaborações acerca da própria maneira pela qual o professor deveria conceber a si e à sua profissão – representações sobre ser ‘mestre’ e sobre o ofício do professor – diferentemente da forma genérica que são apresentadas as atribuições ao papel do mestre-escola nas reformas de Lauro Sodré.

O trecho que inicia esta sessão nos indica o ponto fundamental dessa representação: a docência é encarada como mais do que uma profissão, é uma ‘missão’, dada a sua importância para o desenvolvimento da ‘nação’ – algo já aventado por Lauro Sodré no seu primeiro governo, quando empreendia a reforma da Escola Normal. De fato, a importância que a República deu, pelo menos, no plano do discurso, para o campo educacional em seu esforço de legitimação e, consequentemente, ao professor nos possibilita entender o porquê dessa

caracterização, que também se trata de uma exaltação do trabalho docente.

Era necessário que os professores também se comprometessem com este construto ideológico do novo regime, para que o difundissem da melhor e mais abrangente maneira. Cativá-los, por meio do elogio à sua profissão, dizendo-a exceder os limites do ofício e tratar-se mesmo de um projeto de vida e de vidas – porque de ‘nação’ – é um caminho coerente ao objetivo proposto. Por outro lado, a abnegação e o esforço que a ideia de ‘missão’ emprega ao seu condutor também eram produtivos aos objetivos do regime republicano. Ao se tratar de tão importante tarefa, o professor, enquanto indivíduo, deveria ser ignorado diante do objetivo final, que previa o sucesso coletivo, o engrandecimento de todo um ‘povo’, a construção de uma ‘nação’.

Investiu-se o professor de uma importância comprometida que lhe delegou a responsabilidade de um projeto político. Em 1903, observamos a caracterização desse investimento. O comprometimento, por sua vez, é traduzido no ‘amor pela profissão’:

O amor á profissão é uma virtude porque é uma convicção, uma applicação de toda actividade a qualquer cousa, que não é nem um appetite, nem um desejo; é um desprendimento de si próprio, um apego ao que é maior que a própria pessoa; uma dedicação, enfim. Deve-se ter affeição a seu officio, pouco mais ou menos como se tem á pátria e á religião, para se furtar á grande tentação de não amar senão á si próprio. Não é máo mesmo fazel-o com um pouco de entusiasmo de seu officio (A ESCOLA..., 1903a, p. 196).

Segundo o trecho, o amor declarado à profissão deveria se assemelhar ao amor à pátria. O engrandecimento da ‘pátria’ e do ‘povo’ para a construção de uma ‘nação’ é uma temática recorrente no discurso republicano do final do século XIX e início do século XX (CARVALHO, 1987, 1990; CASTRO, 2000; COELHO, 2002; FARIAS, 2000, 2005). Trabalhava-se na coesão da população e na construção de um ideário comum, de caráter positivista e evolucionista, por meio do qual surgiria, então, a ‘nação’ brasileira, cujo destino seria o do desenvolvimento rumo à ‘civilização’ (SKIDMORE, 1976; SCHWARCZ, 1993). Esse trabalho de homogeneização foi estendido à escola e, fundamentalmente, ao professorado.

A dignificação do trabalho docente torna-se, então, uma das principais estratégias do Estado para a cooptação do professorado para a causa republicana. Desde o primeiro ano da revista, verificamos esse esforço, representado no trecho a seguir:

[...] como um incentivo aos escolares e mais um elemento de estímulo ao professorado, a bem do desenvolvimento do ensino, appello para o vosso critério e dedicação á causa da instrucção popular, de que sois guarda directo, no desempenho de uma das mais dignificantes missões na sociedade, máxime na Republica que deve ter por solido e indestructivel alicerce – a instrucção do povo (A ESCOLA..., 1900, p. 618).

O ‘bom mestre’, segundo os moldes do novo regime, seria, pois, um ‘sacerdote’, no que diz respeito à dedicação ao exercício de uma função que seria mesmo uma “missão”, dada a sua importância para a transformação do contexto sócio-político-educacional que se vivia, e a construção de um futuro de ‘desenvolvimento’ e ‘progresso’. Nele, confiava-se o sucesso de todo um projeto político de ‘nação’. Não se tratava apenas da instrução das primeiras letras, mas, em última instância, da formação moral e cívica das futuras gerações, segundo os novos ditames políticos.

Através da instrução desse conteúdo, era possível formar as novas gerações segundo os moldes do novo regime, cujo objetivo era a construção de uma nação guiada pela ‘ordem’ rumo ao ‘progresso’. Nesse projeto, o professor assumia um lugar de destaque:

Mas a escola é o mestre, e este não está ainda na altura de suas funcções e das necessidades do nosso século. [...] É indispensável, 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 lugar, que lhe compete (A ESCOLA..., 1902, p. 315).

Assim, a ‘exaltação da profissão’ e o ‘estímulo da prática pedagógica’ foram dois dos principais meios utilizados pelo regime republicano para o controle e a condução do trabalho docente a favor dos

seus objetivos de utilização do campo educacional em busca da legitimação e reprodução do seu construto ideológico para a população. Almejavam-se professores motivados em sua prática pedagógica, comprometidos com sua função social de instrução – moral e cívica – dos alunos, segundo os moldes republicanos de progresso da nação, e comprometidos com a construção de uma nova sociedade.

Esse ideal esbarra, no entanto, em um problema também frequentemente identificado nas fontes: a ‘desvalorização social e financeira’ – mais financeira do que social, de acordo com a quantidade de artigos com caráter de denúncia observados na documentação – do ofício do professor. Professores mal remunerados e/ou carentes de estrutura física e pedagógica para o exercício da profissão, o que poderia prejudicar, na prática, o comprometimento do professorado com os objetivos da República, a despeito do esforço ideológico do novo regime:

Para fazer bons mestres não basta que se os mande educar convenientemente, chamando-os a gozar, já nobilitados de todas as recompensas e mercês que se liberalisam profusamente aos demais funcionários: não, para fazer bons mestres torna-se necessário que se lhe abra uma carreira honrosa na sociedade, promovendo-lhe uma subsistência honrada e independente (A ESCOLA..., 1903b, p. 234).

A professora primária Marianna Macedo Vianna, esposa do editor da revista *A Escola*, Arthur Vianna, teve excertos do seu relatório apresentado à ‘Directoria Geral da Instrucção Pública’ publicados no periódico, em 1901. Como professora, ela analisa o contexto da instrução pública no Pará e também denuncia, em tom de desabafo, o desprestígio social da sua profissão:

A profissão mais injustamente avaliada em nosso meio é talvez a do professorado. O conceito publico, no que visa interesses de instrucção, está ainda para nosso mal bastante atrazado; julga sem provas, acusa sem fundamento, eleva sem convicção. D’ahi o indiferentismo votado aos professores em que não se reconhece sacrifícios, bôa vontade e dedicação; d’ahi a injustiça de julgamento, apontada como causa do escasso numero de

professores normalistas, do descontentamento de uns, da indolência e do descuido de muitos (A ESCOLA..., 1901d, p. 20).

Para além da questão financeira, observamos ainda na revista a cobrança acerca da própria valorização, por parte do Estado e da sociedade, da atividade docente e de sua importância, tão aclamada por todo o *corpus* documental:

Infelizmente, no nosso meio, o professor primário ainda é considerado apenas um serviçal do governo, e não como em outros paizes cultos, um benfeitor da humanidade, o futuro árbitro dos destinos dos povos.

Nós, porém, que trilhamos a mesma senda, que também fazemos parte da caravana do ensino, atravessando o Sahara da ignorância, nós, que bem sabemos de quanto civismo, de quanta abnegação precisam armar-se os que dia a dia têm de lidar com tantas e tão diversas índoies, com tantas e tão antagônicas naturezas; nós, que não ignoramos o súbito grão de tenacidade, de fé e de affectivos sentimentos com que a pranteada exticta carregou a sua pedra de luz para o luminoso calvário da redempção mental do Estado, nós vimos também, sinceros e pressurosos, desfolhar um governo sobre a sua campa, apontando a sua memória como santelmo aos esforçados mentores, que seguem a mesma róta, dirigem-se á mesma Ithaca do aperfeiçoamento moral (A ESCOLA..., 1901d, p. 9).

Ao mesmo tempo em que tece a crítica ao desprestígio vivido pelos professores, inclusive por parte do governo, é possível identificar a ratificação do mesmo conjunto de características que compõem o ideal de professor, do ‘mestre’, recorrentemente presente na revista. Trata-se de um ofício ligado a um projeto grandioso de desenvolvimento, de ‘civilização’, e que demanda, entre outros sacrifícios, a abnegação, a tolerância e a paciência para lidar, diariamente, com diferentes tipos de pessoas, instruindo-as e formando-as, de acordo com o padrão cívico e moral almejado.

O trecho nos aponta, ainda, duas outras importantes características que baseiam esta compreensão acerca do trabalho docente no início do século XX: a origem desse padrão idealizado de professor como agente da consolidação e desenvolvimento da República e da ‘nação’, para além

dos limites nacionais e na esteira de um modelo de ‘civilização’ que se deveria buscar; e a possibilidade de ligação de caráter religioso na constituição desse ideal, no que diz respeito às características, aos valores e às competências que deveriam se fazer presentes no exercício desse ofício.

Sabemos que todo o projeto de desenvolvimento e construção de uma ‘nação’ rumo ao ‘progresso’, de caráter positivista, perpassa igualmente por uma compreensão evolucionista pela qual os caminhos trilhados nesse desenvolvimento deveriam seguir determinadas bases sociais, políticas e raciais, cuja meta seria ligada a um determinado padrão de sociedade com características notadamente europeias. Logo, o modelo de profissional responsável pela condução desse desenvolvimento não foge à fonte do projeto que o origina, segundo o padrão internacional positivista e evolucionista. É o mesmo ideal de professor condutor do ‘progresso’ das ‘nações’ europeias.

O contexto sociopolítico nacional trouxe, entretanto, alguns elementos problemáticos ao modelo docente de inspiração europeia. Podemos verificar, ainda, nesse trecho de 1901, mais uma vez, a clara denúncia contra o desprestígio da profissão docente; o ideal de valorização desta no cenário internacional; e a influência da moral judaico-cristã na formulação e compreensão das características que devem balizar o exercício dessa ‘missão’:

O mestre-escola, que em todos os países do mundo é considerado e respeitado, pois que representa a parte mais importante da sociedade, pois que é o grande artista d’essa officina extraordinária que se chama escola, onde carinhosamente, pacientemente modela, cadiña e fórmula o espírito da criança (A ESCOLA..., 1901b, p. 459).

Mais uma vez, observamos a crítica à ausência de reconhecimento do ofício do professor, bem como o engrandecimento da atividade docente, tal qual esta seria exaltada internacionalmente, entre as nações mais ‘desenvolvidas’; além da atribuição de um caráter religioso às qualidades que compõem o ideal de professor almejado pelo regime republicano. O descontentamento com o ‘status’ que a profissão docente assume socialmente se torna também, na revista, possibilidade analítica de explicação para outra questão que esporadicamente tangencia

algumas discussões levantadas pelo periódico: a ausência do gênero masculino no exercício da profissão docente. Nesse mesmo trecho anteriormente citado, continua-se:

A diminuta freqüência de moços á Escola Normal, a verdadeira ogerisa, repugnância mesmo que elles sentem pela nobre e elevada classe do magistério publico primário, é incontestavelmente devido á minguada remuneração de seus serviços; é o descrédito e o rebaixamento moral da classe, pela introdução de verdadeiros analphabetos no quadro dos professores; é o trancamento de todas as aspirações do homem; é a negação de suas liberdades (A ESCOLA..., 1901b, p. 459).

A atividade docente é, então, apontada como profissão ‘menor’, dada que não exercida correntemente por homens, mas por mulheres, pelo menos no perímetro geográfico de circulação do periódico: o Estado do Pará. O motivo apontado ainda é a baixa remuneração e a falta de prestígio social – características estas que se reproduzem ciclicamente. A mulher, entretanto, não tem, nesse ofício, a completa satisfação do seu papel social, cujo ambiente primordial continua sendo o lar e o trabalho, a manutenção da família.

Percebemos, dessa forma, que a despeito do esforço governamental refletido em um instrumento oficial de divulgação de suas ideias para o alcance dos seus objetivos – a revista *A Escola* – no sentido de dignificar o ofício do professor, de exaltá-lo e engrandecê-lo para, assim, contar com ele na popularização do seu construto ideológico, podemos observar que esta é uma atividade que não alcançara tal ‘status’ social. O desprestígio social e financeiro do trabalho docente foi, em outros momentos do periódico, atribuído à má formação dos profissionais. Em 1901, por exemplo, foram reproduzidos na revista trechos do relatório do então Governador do Estado, Dr. Augusto Montenegro, nos quais ele afirmava:

Nutro profunda convicção de que o mal do nosso ensino publico está na deficiência do professorado. Há carência absoluta de pessoal idôneo, e apesar da abundancia do corpo docente, nada se conseguirá desde que o docente faça falta. Nestas condições as escolas não aproveitam os alunos,

convertem-se em empregos públicos inúteis, onerando o thesouro, sem vantagens para o povo. [...] Penso que a falta de professores habilitados provem em grande parte do nosso systema de ensino normal, extraordinariamente sobrecarregado e longo. [...] Leia-se o programma da Escola Normal e comprehend-se-á que suas exigências excedem ao que carecemos para o nosso ensino no interior. Sobrecarrega-se o candidato a normalista com o estudo de disciplinas que elle nunca ensinará e de que em breve terá perdido mesmo a nação. O que se observa é que um estudante gasta em preparar-se quatro longos annos e no fim de tão longo curso o Estado lhhe offerece um minguado ordenado, em insignificante e malsã localidade do interior; o que se exige não guarda proporção com o que se offerece [...]. Muitos, ignorantes do que devem ensinar, são hábeis em iludir as exigências do regulamento, fornecendo todos os documentos de que exercem os seus cargos, mas effectivamente descurando-se. É entre nós muito conhecida a industria dos mappas de freqüência que habilidosos da capital fornecem ao professorado do interior para satisfazer as prescrições da lei. Professores d'esta ordem é melhor não tê-los, e é por isso que não tenho exitado em suprimir taes escolas, que para muito pouca cousa servem (A ESCOLA..., 1901c, p. 906).

Nesse trecho, o governador do Estado tece severa crítica à formação oferecida pela Escola Normal, entendida como enciclopédica e infértil aos objetivos de sua prática pedagógica. O governador evoca problemas da prática escolar, no entanto, apresentando outro corpo de informações referentes à atuação do professorado e ao estado no qual se encontrava a instrução pública paraense. Como a prática escolar não é o nosso foco neste artigo, o que nos é mais caro no excerto é a forma particular com que o professor é colocado no centro das formulações educacionais daquele contexto, sem o qual toda a estrutura restante padece, e pelo qual – pelos problemas que apresenta – é explicada a falência em vários níveis do ensino público local.

Verificamos, então, nessa crítica, a presença da mesma estrutura analítica de compreensão do ofício do professor no contexto da Primeira República no Pará, mais especificamente nos primeiros anos do século XX, já observados em outros trechos do periódico: sua função é exaltada como fundamental e estratégica no espaço educacional e, por conta

disso, o retorno financeiro e social ofertado é questionado, dada a importância que o campo exerce na sociedade e da qual esse agente é investido. Percebemos, assim, que o elemento utilizado para o engrandecimento da profissão docente, pelos motivos políticos já expostos, é igualmente recuperado quando da apresentação dos problemas dessa atividade.

Mesmo quando a revista serve de veículo de circulação de denúncias acerca dos problemas do trabalho docente, e de crítica ao próprio Estado pelo suposto insuficiente reconhecimento e dignificação do ofício do professor, social e financeiramente, ao lado do desprestígio dessa atividade nos demais espaços sociais, frente, inclusive, a outras profissões; ainda assim, nos momentos em que se apresentam problemas atribuídos ao próprio Estado, os elementos argumentativos utilizados no discurso oficial de exaltação do ofício do professor permanecem presentes – na verdade, são sistematicamente emparelhados às críticas.

Entendemos, então, essa estrutura argumentativa de organização dos conteúdos do periódico como, propriamente, mais uma estratégia utilizada pelo veículo para a legitimação do Estado. Isto porque, não podendo omitir as críticas que circulavam no meio tanto intelectual quanto social acerca do desprestígio do ofício do professor, e a atribuição deste, inclusive, à atuação do governo em relação a esse campo, percebemos que a revista pôde utilizar a apresentação dessas críticas como maneira de alcançar a estima do professorado, que via suas demandas refletidas em seu conteúdo. Tal fato, ao mesmo tempo, servia para afirmar a sua credibilidade, uma vez que fazia circular tais demandas, muitas de crítica ao Estado, independentemente de seu caráter oficial.

Alcançando estima e credibilidade dessa forma, o periódico não deixou, por sua vez, de veicular o conteúdo de exaltação do trabalho do professor e, por meio dele, de caracterização do seu trabalho como ‘missão’ em favor do desenvolvimento da ‘pátria’ e construção da ‘nação’ – o que, notadamente, significava a legitimação do construto ideológico republicano. Ou seja, a partir da própria crítica, por se tratar de um veículo oficial, o Estado reunia elementos discursivos que favoreciam a legitimação da sua estratégia de controle e utilização da mão de obra docente.

Tanto o mecanismo do Estado de cooptação dos professores por meio da compreensão da profissão como ‘sacerdócio’, quanto a

estratégia de legitimação desse mecanismo, por meio do investimento de estima e credibilidade ao canal de veiculação do conteúdo da revista, entra na lógica da ‘Dominação Simbólica’ (BOURDIEU, 1978, 1992, 1997, 1998). Sem necessitar aplicar coerção explícita, de qualquer natureza, o Estado utiliza um meio legítimo (o periódico) – que goza de estima e credibilidade no grupo que quer alcançar – para fazer circular o seu ponto de vista sobre determinadas questões, o seu construto ideológico, com o objetivo de transformá-lo em ponto de vista do grupo focado (os professores).

Considerações finais

Este trabalho perscrutou o processo de construção de políticas educacionais voltadas para a formação de professores no Pará Republicano, no momento de transição entre os séculos XIX e XX, por meio da concepção político-educacional que orientou as reformas do Primeiro Governo de Lauro Sodré. Nessa concepção, a formação de professores, pela reforma da Escola Normal, é vista como estratégia para os objetivos políticos e as finalidades educacionais propostas por essas reformas; e a partir do periódico pedagógico *A Escola*, apresentou-se o modelo de ‘bom professor que a República buscou legitimar, com as suas atribuições e o nível de comprometimento que o trabalho docente deveria assumir para a afirmação do novo regime.

Nesse sentido, a formação de professores, no movimento de reformas educacionais do governo de Lauro Sodré, é vista como elemento de articulação entre diversas instâncias educativas – no caso, o novo arranjo institucional que estava sendo produzido e que objetivava fundamentalmente assentar em novas bases o ensino secundário e profissional. Ao lado disso, aventava-se, como objetivo político, a formação ilustrada dos jovens e adultos, ou seja, dos trabalhadores paraenses, transformando-os em cidadãos comprometidos com o regime republicano que procurava consolidar-se no turbulento contexto do final do oitocentos.

Assim, a formação de professores tinha precípuamente essa função de articulação, por meio dos ‘mestres-escola’ formados adequadamente de acordo com os ditames da moderna ciência pedagógica, para encaminhar, na prática, as políticas propostas em nível institucional de reformar o ensino secundário e profissional, e, consequentemente, formar cidadãos em meio à classe trabalhadora. Por sua vez, nos

primeiros anos do século XX, a formação proposta oficialmente para os professores, em verdade, constituía uma ‘estratégia’ do Estado republicano para o enfrentamento dos problemas encontrados no próprio campo educacional, como instrumento de legitimação do contexto.

O campo educacional e o professor mantiveram-se como principal espaço social e agente desse processo. A ‘estratégia’ fundamental utilizada pelo Estado Republicano foi a exaltação da profissão para a formação do ‘mestre’ em prol da causa republicana, a partir dos mecanismos de homogeneização e encaminhamento do trabalho do professorado por meio da compreensão de sua profissão como ‘missão’, visando ao desenvolvimento da ‘nação’, com objetivos claramente políticos. O processo de ‘atualização’, ‘homogeneização’, mais precisamente de ‘republicanização’, a nosso ver, é a ‘estratégia’ utilizada pelo Estado republicano para os problemas constatados na formação de professores.

Referências

A ESCOLA: revista oficial do ensino no Estado do Pará. Belém, n. 6, 1900. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 10, 1901a. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 14, 1901b. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 18, 1901c. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 19, 1901d. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 23, 1902. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

_____. Belém, n. 35, 1903a. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.

- _____. Belém, n. 36, 1903b. Biblioteca Arthur Vianna (CENTUR), Secção ‘Obras Raras’, Belém-PA.
- BOURDIEU, P. *A Reprodução*: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Lisboa: Editorial Vega, 1978.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- _____. *Razões práticas*: sobre a teoria da acção. Oeiras: Celta editora, 1997.
- _____. *O que falar quer dizer*: a economia das trocas simbólicas. Algés: DIFEL, 1998.
- BORGES, R. *Vultos notáveis do Pará*. 2. ed. Belém: CEJUP, 1986.
- _____. *O Pará republicano (1824-1929)*: ensaio histórico. Belém: Conselho Estadual de Cultura, 1983.
- CARVALHO, J. M. *Os bestializados*: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.
- _____. *A Formação das almas*: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- CASTRO, C. *A Proclamação da República*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.
- CHARTIER, R. *A história cultural*: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.
- _____. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 11, p.173-191, jan./abr.1991.
- COELHO, G. M. *No coração do povo*: o monumento à República – 1981-1987. Belém: Paka-Tatu, 2002.
- COELHO, W. B.; COSTA, R. P.; MORAES, F. T. Poder, Política, Material Didático e Modelo Educacional Excludente: final do séc. XIX e continuidade contemporânea. In: SIMPÓSIO NACIONAL ESTADO E PODER: Intelectuais, 4. 2007. *Anais...* São Luís – Maranhão: UEMA, 2007.

- FARIAS, W. G. *A Construção da República no Pará: (1886-1897).* 2005. 284 p. Tese (Doutorado em História Social)–Universidade Federal Fluminense, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, RJ, 2005.
- _____. *Os intelectuais e a República no Pará: (1886-1891).* 2000. 123 p. Dissertação (Mestrado Internacional em Planejamento do Desenvolvimento)–Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Belém, 2000.
- GONDRA, J. G. (Org.). *Dos arquivos à escrita da História: a educação brasileira entre o Império e a República no século XIX.* Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 2001.
- LIMA, J. F. L. O sujeito, a racionalidade e o discurso pedagógico da modernidade. *Interações*, Lisboa, v. 7, n. 14, p. 59-84, jul-dez, 2002.
- NAGLE, J. *Educação e Sociedade na Primeira República.* São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar (MEC), 1974.
- PARÁ (Estado). *Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua primeira reunião, em 30 de outubro de 1891.* Belém: Typ. do Diário Official, 1891.
- _____. *Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua segunda reunião, em 1º de julho de 1892.* Belém: Typ. do Diário Official, 1892.
- _____. *Mensagem dirigida pelo Senr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua primeira reunião, em 1º de fevereiro de 1893.* Belém: Typ. do Diário Official, 1893.
- _____. *Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em 7 de abril de 1894.* Belém: Typ. do Diário Official, 1894.
- _____. *Mensagem dirigida pelo Sr. Governador Dr. Lauro Sodré ao Congresso do Estado do Pará em sua reunião em 1º de fevereiro de 1896.* Belém: Typ. do Diário Official, 1896.

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

PRISCO, F. *José Veríssimo*: sua vida e suas obras. Rio de Janeiro: Redeschi, 1937.

ROCHA, M. B. M. *Matrizes da Modernidade republicana*: cultura política e pensamento educacional no Brasil. Campinas: Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

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

SODRÉ, E. *Lauro Sodré na História da República*. Rio de Janeiro: [s. n.], 1970.

SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças*: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SKIDMORE, T. E. *Preto no Branco*: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Tradução: Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

VERÍSSIMO, I. J. *José Veríssimo visto por dentro*. Manaus: Edições Governo do Estado do Amazonas, 1966.

VIDAL, D.; SOUZA, M. C. (Org.). *A memória e a sombra*: a escola brasileira entre o império e a república. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Endereço para correspondência:

Felipe Tavares de Moraes
Universidade de São Paulo (USP)
Av. Professor Mello Moraes, n. 1235, Bloco G, Cidade Universitária, Butantã,
São Paulo – SP. CEP 05580-030
E-mail: felipetavaresmoraes@gmail.com
Telefone: (11) 985426789

Rafaela Paiva Costa

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Rua Deputado André de Almeida, n. 340, apto. 404, Ouro Preto,

Belo Horizonte – MG. CEP 31330-530

E-mail: rafaelapaivacosta@yahoo.com.br

Telefone: (31) 73413267 /

Submetido em: 09/09/2013

Aprovado em: 25/06/2014

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.