

A INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PROVÍNCIA DO PARANÁ

PUBLIC EDUCATION IN THE PROVINCE OF PARANA

Maria Cristina Gomes Machado¹
Luiz Antonio de Oliveira²

Resumo

Este estudo trata da instrução na Província do Paraná no período que vai dos anos 1870 à Proclamação da República. A fonte básica do trabalho é a obra de Primitivo Moacyr subsidiada pelas seguintes questões norteadoras: quais foram os objetivos centrais que orientaram a preocupação com a difusão da instrução pública por parte do governo e da elite provincial? Inerente a este questionamento, pergunta-se: o que impedia a difusão da instrução pública? O estudo refere-se a projeto que se desenvolve sobre Primitivo Moacyr junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Maringá-Pr e ao grupo de pesquisa "História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares", bem como ao grupo de pesquisa GEPEDEC da Universidade Estadual do Norte do Paraná. O texto está organizado em duas seções: "Características gerais da obra de Primitivo Moacyr", como memória da educação brasileira, e "A instrução pública na província do Paraná", centrada em apontamentos destacados pelo autores sobre os rumos da instrução na província paranaense. O estudo revela como fatores impeditivos da difusão da instrução pública a ausência de um sistema organizado de ensino na Província e no país; a fragilidade do orçamento e recursos direcionados para arcar com os custos de manutenção da escola pública; a extensão e abrangência territorial da nova província.

Palavras chave: Primitivo Moacyr, Instrução Pública, Paraná.

Abstract

This study deals with education in the province of Parana during 1870 to Proclamation of the Republic. Its basic source is the work of Primitivo Moacyr subsidized by the following guiding questions: What were the main purposes which guided the spread of public education by the provincial government and the elite? Inherent in such a question, there-s another one: what prevented the spread of public education? The study refers to the developed project on Primitivo Moacyr within the Graduate Program in Education at the State University of Maringa, Pr and the research group "History of Education, Intellectuals and Institutions" and the group of GEPEDEC research at the State University of Northern Parana. The text is organized into two sections: "General characteristics of the work of Primitivo Moacyr" as the memory of Brazilian education, and "Public education in the province of Parana" centered in outstanding notes by the author over the course of instruction in the province of Parana. The study reveals the way impeding factors, the spread of public education, the lack of an organized system of education in the province and the country, the fragility of the budget and resources allocated to pay the maintenance costs of public schooling, the extent and scope of the new territorial province.

Keywords: Primitivo Moacyr, Public Education, Paraná

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo apresentar a história da instrução pública na Província do

Paraná na perspectiva de Primitivo Moacyr³

² Doutorando em Educação e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professor na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) em Cornélio Procópio-Pr.

³ Moacyr publicou uma vasta obra, todavia os seus dados biográficos são esparsos e precisam de aprofundamento que sistematize o que tem sido recolhido aos poucos. Este é um desafio a ser enfrentado. Primitivo Moacyr, baiano de nascimento, "historiador da educação", professor primário em Lençóis na Bahia, educador, bacharel em Direito, funcionário público da Câmara Federal, pesquisador,

¹ Doutora em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1999). Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais na área de Educação. Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá

(1869 – 1942). O estudo refere-se a projeto que se desenvolve sobre Primitivo Moacyr junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Maringá-Pr e ao grupo de pesquisa “História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares”, bem como ao grupo de pesquisa em Educação- GEPEDUC da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP.

A fonte principal é a obra de Primitivo Moacyr. Desta forma, algumas considerações se fazem necessárias diante da tendência na historiografia em considerá-lo como autor de segunda ordem. A revisão bibliográfica indica que Moacyr é bastante citado, sobretudo em pesquisas que apresentam como recorte temporal o período imperial. Já sua incidência em trabalhos que remontam à Primeira República é bem mais modesta.

Mesmo assim, repercutem críticas sobre sua condição de fonte. O que demanda discutir o *status* de fonte: o que estabelece a um determinado material essa condição? Só o que o campo definiu como referência obrigatória atende à condição de pesquisa?

O que constitui algo como fonte é também o problema proposto, a questão que se fomenta. Esse é o princípio que não permite o esgotamento de uma fonte, da mesma forma que impede arrogar-se a exclusão das demais, sejam elas quais forem. Do ponto de vista marxista, toda produção humana merece ser pensada como fonte, sobretudo porque permite esclarecer as condições de sua materialidade. O que se demarca pela relação do pesquisador com a mesma expressa na problematização do objeto de estudo. Assim, o critério de fonte deve considerar em que medida expressa o processo mais geral da sociedade

articulista de temas da educação no *Jornal do Commercio*, casado com Maria Seabra Pimenta Bueno. Trabalhou como redator de debates da Câmara dos Deputados, entre 1895 e 1933. Segundo o Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados, nos arquivos dos assentamentos funcionais constam as seguintes informações sobre o senhor Primitivo Moacyr: em 20/05/1895 foi admitido como Redator de Debates da Câmara dos Deputados; em 04/01/1910 foi designado Redator dos Documentos Parlamentares; em 27/11/1916 foi nomeado Chefe da Redação dos Debates, continuando, porém como incumbido dos Documentos Parlamentares e, em 07/07/1926, foi nomeado Redator dos Documentos Parlamentares. Portanto, em torno dos 35 anos iniciou seus trabalhos junto ao Legislativo e lá permaneceu até seus 38 anos. Falecido aos 76 anos, sistematizou suas obras, em 1916, 1936-1940, estas últimas em pleno contexto do Estado Novo.

(ALVES; MAZZOTI, 2006) e do tema em perscrutação.

A condição de fonte se estabelece quando contribui para estabelecer elementos determinantes de um período histórico. Dito de outra forma, quando possibilita a identificação de representações construídas pelos homens sobre si mesmos, o mundo, a história, a sociedade, a política (LEONEL, 1990). Desta forma, a condição de fonte se estabelece sempre que se possibilita um esforço reflexivo da realidade. Assim, entendemos que o objeto de pesquisa se evidencia, de um lado pela formulação do problema, de outro, pela condição de situar a fonte no movimento mais geral no qual se deu sua constituição.

Este constitui o tratamento dado à obra de Moacyr, compreendendo-a como uma rica fonte para conhecimento da história da educação brasileira, e, em particular do Paraná, no período do Império.

Em “A Instrução e as Províncias – Subsídios para a História da Educação no Brasil – 1834-1889” está evidenciada a preocupação de Moacyr com o processo de difusão da instrução pública nas províncias no período imperial. Assim, contribuiu para com a história da educação ao divulgar a legislação, projetos, relatórios e estatísticas de ensino, entre outros, bem como para repensar a ausência de um sistema de instrução popular⁴ no seu tempo ante as demandas geradas a partir das advindas com a autonomia da nova província na configuração de sua dinâmica econômica e de povoamento. Neste sentido, busca compreender os motivos da ausência de um sistema de instrução na Nação e nas províncias.

A sistematização da produção do discurso da instrução pública por parte de Moacyr não dever ser descolada de sua defesa do papel que cabe à República. Embora na trilogia provincial o autor procure evidenciar o desenrolar do desafio das províncias para com a questão, importa destacar que coloca o leitor diante de contexto duplo: o lugar de onde publica – o contexto do Estado Novo – e o contexto ao qual se refere, o período provincial imperial. Trata-se do contexto do autor definindo suas observações do passado.

Assim, mesmo com as ainda parcas e esparsas informações biográficas sobre o autor é

⁴ Depreende-se da obra de Moacyr que o termo instrução pública infere a compreensão de ensino das primeiras letras cujo alvo seria a população em geral.

confirmado seu trânsito entre personalidades da cultura, da literatura e da política que pensaram o Brasil em sua época e para além dela. Desta forma, fez parte de uma plêiade ocupada em viver o seu tempo, “memorializar” a história em favor de sua forma de pensar o presente e o futuro. Entre os quais destacou-se a crítica à República no sentido de corrigir alguns de seus “desvios”, o que confirma Moacyr inserido na intelectualidade brasileira propulsora de um ideário de construção da nação, com pretensões de portabilidade da identidade nacional⁵ ou detentora do saber da evolução histórica. Caracterização que define os intelectuais brasileiros do período de Moacyr pela inserção na atividade política (PÉCAUT, 1990) como condição inédita de implementação do processo de modernização do país.

O texto, dividido em duas seções: “Características gerais da obra de Primitivo Moacyr” como memória da educação brasileira, e “A instrução pública na província do Paraná” centrada em apontamentos destacados pelo autor sobre os rumos da instrução na província paranaense, procura responder à seguinte problemática: quais foram os objetivos centrais que orientaram a preocupação com a difusão da instrução pública por parte do governo e da elite provincial? Inerente a este questionamento, pergunta-se: o que impedia a difusão da instrução pública? Em torno de tais questionamentos norteou-se a elaboração do artigo.

1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA OBRA⁶ DE PRIMITIVO MOACYR

Como já indicou-se, a obra de Moacyr nos coloca diante de duplo contexto: o da publicação da obra e o contexto ao qual ela se refere. Assim, o tempo do recorte histórico ultrapassa o tempo da sistematização e publicação. O primeiro contexto, o do Império, teve a unificação política garantida pela contribuição de uma elite cultural que se definiu e aglomerou em torno da figura emblemática do Imperador. Dito de outra forma, os distanciamentos geográficos e a dispersão da população, com influência no exercício do poder

⁵ A legitimidade do intelectual envolve dar complementariedade entre aos saberes das massas cegas, da formação da cultura e de organização do político (social, cultural e político). O imperativo nacional definia o status do intelectual. (PÉCAUT, 1990).

⁶ Este estudo alterou para a ortografia atual os textos de Moacyr, mantendo a estrutura da escrita.

político foram isolados com as relações de poder determinadas pelo exercício centralizado do poder e pela experiência de influência do que ocorria na Corte (VIANNA, 1956), expressas nas províncias na ação dos presidentes nomeados por Sua Majestade.

Naquele contexto, a estruturação do equilíbrio social se dava pela relação patrimonial e escravocrata na qual a ordem se garantia pela força policial e pela determinação da religião. Em relação àqueles que estavam inseridos no sistema político-social-econômico não havia maiores preocupações para com o presente e o futuro da estabilidade social interna. Mas, existia uma grande massa à margem que se constituía no grande incômodo durante todo o período imperial, visto que a elite a considerava como promotora de conturbação social, ganhando novos contornos com o longo processo de liberação da condição escrava do negro e a chegada dos imigrantes, o que demarcou de forma *suis generis* o processo de colonização do Paraná.

Neste contexto, a escola ganhava importância como instrumento público de ação política sobre as vontades da população desenquadrada. Embora a eclosão da discussão da escola pública primária no Brasil não ocorreu descontextualizada no tempo em relação à solidificação da escola na Europa e nos Estados Unidos, diferenciou-se na relação entre o contexto específico brasileiro e o seu fundamento teórico. Ao mesmo tempo em que os discursos a vincularam como instituição colaboradora no processo de constituição do novo homem para o novo tempo, aqui esteve vinculada ao processo de formação do homem obediente e trabalhador, segundo as condições das especificidades das relações sociais de poder e de produção existente no Brasil. (BOTO, 1996).

O Moacyr que publicou entre os anos 1936 até 1940 situava-se no contexto do Estado Novo. Desta forma, estava imbuído de um projeto de centralização do poder, no qual se adequava a ideia de sistema nacional centralizado de ensino. Neste sentido, sobre a base de argumentos do movimento escolanovista brasileiro, recupera a necessidade da difusão das escolas das primeiras letras conforme exigiam as províncias durante o Império. E desta forma, recorta os discursos das mais variadas autoridades no seu envolvimento com o tema da instrução pública.

Naquele contexto, o autor estava ligado historicamente às repercussões do movimento escolanovista e ao Instituto Histórico e Geográfico

Brasileiro (IHGB): a Afrânio Peixoto, ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), bem como mostrava proximidade com os educadores Fernando de Azevedo e Lourenço Filho (1940, 1944, 2005). A provocação que Teixeira (1938), no prefácio do volume 3 de “A instrução no Império”, enceta a respeito da busca do entendimento dos motivos pelos quais o Brasil não construía uma proposta consistente de instrução pública, situa Moacyr no interior do debate. Assim sintetizou Teixeira:

Aliás já lhe disse que o primeiro volume me mostrou como esse foi - e não será ainda? - o defeito capital dos educadores brasileiros. Estivemos todo o tempo com grandes planos gerais, com debates de princípios, chocando ideais educativos. E nada de lhes estudar os problemas concretos, de lhes analisar as necessidades típicas, de examinar as dificuldades e facilidades características de execução, de realização (TEIXEIRA, 1938, p.5).

Moacyr, de forma geral, evidenciou a discussão que propunha como elucidativa da condição da instrução pública: a formação dos professores, a necessidade da ciência pedagógica e de definição metodológica que superasse o ensino mecânico e descontextualizado das necessidades e desafios do país. Neste sentido, expressou, de forma bem específica na Província do Paraná, o estabelecimento de vínculo entre a reforma pedagógica e a reforma administrativa para que se superasse o conservadorismo legislativo.

A revisão bibliográfica identificou poucas pesquisas acadêmicas sobre Moacyr. Contudo sua obra é referenciada em trabalhos de pós-graduação, artigos e livros, embora ainda se constitua raridade estudo específico sobre o autor e sua obra. Entretanto, proliferam citações do autor devido, o que se imputa à amplitude temática de sua obra encerra.

Uma riqueza na diversidade dos temas abordados, tais como: liberdade de ensino; obrigatoriedade da educação primária; sistema de instrução pública; programas de ensino; processo e critérios de escolha, seleção e nomeação de professores; formação de professores; curso normal; ensino primário; ensino superior; papel das províncias; cursos profissionalizantes; ensino popular; ação do Estado; despesas com ensino público; organização pedagógica; conselhos

escolares; estrutura de instrução pública; regime da educação nacional; objetivos da educação nacional; a educação como instrumento de pacto social; História da Educação; manuais didáticos; periodização do ensino e da história; acesso da criança de negra à escola; ensino laico; ensino privado; instrução pública; métodos e técnicas de instrução, entre outros.

Não se encontrou nenhuma dissertação ou tese que contemplasse o autor e obra como objeto de análise. As únicas produções neste sentido foram encontradas na Universidade Estadual de Maringá⁷. Na monografia de Especialização em Educação Pública no Brasil pela Universidade Estadual de Maringá de autoria de Lourdes Margareth Calvi, intitulada “Primitivo Moacyr: o autor, a obra e a propostas sobre a instrução elementar nas últimas décadas do Império Brasileiro” (1999), orientada pela professora Anaete Regina Schelbauer e pelo professor Célio Juvenal Costa, a autora assim se expressa:

Este trabalho monográfico tem como objetivo oferecer ao leitor um conhecimento preliminar sobre Primitivo Moacyr, sua obra e as propostas sobre a instrução pública elementar, destacadas pelo mesmo durante as últimas décadas do século XIX, no Brasil. A ausência de estudos sobre o autor em questão e sua obra, levou-nos a empreender essa primeira aproximação, por meio da qual, cremos estar contribuindo para o desenvolvimento de análises mais aprofundadas acerca do autor, dada sua importância para a História da Educação Brasileira (CALVI, 1999, p. 7).

No segundo trabalho, Calvi e Schelbauer (2003), no artigo “*Moacyr Primitivo e a instrução pública: Império e República*”, apresentam uma introdução contextualizando a vida e a obra, e enfocam a instrução pública apresentada na obra (os cinco projetos de reforma, aduzidos no período de 1869 a 1889). As autoras destacam que os temas principais da educação em Moacyr no que se refere às últimas décadas do século XIX são: intervenção do Estado na educação nacional, obrigatoriedade, laicidade e liberdade de ensino, formação precária e escassa de professores,

⁷ Não se depreende do trabalho de estabelecimento da arte que não existam trabalhos neste sentido, mas tão somente que não se tomou à época (2009) contato com algo que nos indicasse o contrário.

inspeção deficitária, falta de prédios próprios e adequados para as escolas, ausência de uma unidade nacional de instrução pública, falta de verbas destinadas à educação, programas e métodos de ensino. Destacam que

As últimas décadas do Império e as primeiras da República no Brasil, são marcadas por um movimento intenso de debates e iniciativas no âmbito da instrução pública. Esse movimento, fruto da campanha universal em prol da difusão da educação popular que concretiza, em vários países a intervenção do Estado na educação, a criação da escola primária de ensino obrigatório para as classes populares e a organização dos Sistemas Nacionais de Ensino, é que objetivamos captar através dos escritos de Primitivo Moacyr sobre a instrução pública (CALVI; SCHELBAUER, 2003, p.86).

Na mesma universidade, apresentou-se uma dissertação de mestrado em 2009, na qual se procurou evidenciar o debate da instrução ao longo do Império e República à luz dos recortes de Primitivo Moacyr (OLIVEIRA, 2009). A partir das observações dos textos consultados, justifica-se o estudo da contribuição de Moacyr na elucidação do processo da escola pública na Província do Paraná, situada no processo de constituição da estrutura educacional brasileira.

A obra de Moacyr, escrita numa perspectiva positivista de história, apresenta os atores de cada contexto sem interferir em suas produções. Não é um comentarista analítico, o que não sintoniza com sua ausência. Moacyr é conciso, esquemático e, acima de tudo, discreto. Evidencia propósito de não interferir no relato dos fatos do processo histórico representado na discussão parlamentar e projetos da instrução na medida em que os vai disponibilizando de forma recortada em suas publicações. Os recortes, por si, já indicam certo posicionamento.

Caracteriza-se por uma forma específica de historização e historiografia expressa no tratamento dos textos na forma gráfica itálica. O recurso é muito constante nas obras sobre a instrução no tempo imperial, tanto no que se refere às províncias como ao Império. Trata-se de uma solução manifesta quando desejou evidenciar uma crítica, deixar em evidência uma ideia e ou posicionamento.

O autor assume a forma de se expressar dos

atores envolvidos e poucas vezes expressa os conteúdos por meio de sua própria fala. Mesmo assim, conseguiu construir uma costura que dá significado ao conjunto da obra. O tipo de produção histórica assumida por Moacyr, ao mesmo tempo em que situa o autor no contato com as suas ideias, dá a dimensão da crítica no sentido de perceber o desenrolar do tema e da realidade da instrução pública no Brasil.

Neste sentido, na produção sobre as províncias Moacyr ensaia uma análise comparativa que coloca em interlocução os problemas e os posicionamentos, de forma que, no conjunto da obra, torna-se difícil afirmar que ele simplesmente relata de forma resumida problemas, projetos e políticas de instrução. Os recortes que apresenta dão à obra um significado ímpar.

As considerações apontadas anteriormente são importantes na leitura e estudo da obra de Primitivo Moacyr, de forma especial a parte relativa aos tempos imperiais, e, especificamente, neste estudo, da instrução pública na Província do Paraná tendo como período de recorte o capítulo “Província do Paraná”, do terceiro volume de “A Instrução e as Províncias”.

2 A INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PROVÍNCIA DO PARANÁ

A estrutura organizacional da Província do Paraná, herdada do período colonial, mantém os sentidos e objetivos de controle da vida civil para conquistar a definitiva estabilidade social, com vista ao empreendimento econômico e social, necessário ao seu desenvolvimento. É desta forma que a “[...] organização do cotidiano das vilas era preocupação das Câmaras Municipais a quem cabia ordenar e retificar o comportamento da população. À época, governar significava, antes de tudo, controlar e disciplinar a população” (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 25).

Controle que se estruturava pelo instrumento de convencimento do discurso político e da pregação religiosa, e não menos pelo uso da intimidação da violência, cujo objetivo era o seu efeito pedagógico nos demais. Ao que se acresce a atividade escolar primária. A função mais primordial das Câmaras, perfiladas com o poder da Igreja expresso nas capelas, confrarias e freguesias, era regular a moral e os costumes, direcionar os comportamentos, sobretudo, dos desocupados, vadios e dispersos, normalmente

brancos pobres e ou negros libertos. O que significava fundamentalmente formatar os comportamentos de gosto pelo trabalho e evitar o espírito desocupado.

À configuração social colonial que se manteve no período do Império outros elementos étnicos agregaram-se na promoção da migração internacional, que exigia repensar o processo de constituição da ordem social provincial. A instrução mais uma vez devia responder ao apelo de modernidade da sociedade e do povo, seguindo o discurso de inspiração da ordem (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p.61), ao que se seguia o perfil elitizante de acesso ao ensino superior.

Para responder ao desafio do progresso econômico e do lugar político da nova província criada em 1853, bem como na definição de suas fronteiras, a solução empreendida foi a do incentivo da colonização por estrangeiros. No Paraná, o desenrolar do processo autônomo foi vitimado pelo comércio interno de escravos, sobretudo com o afluxo para as regiões produtoras de café da província mãe – São Paulo. O escravo tornou-se produto de rendimento considerável, e escasso. Neste conjunto, ações por parte da autoridade provincial com colaboração do governo imperial, aceleraram a imigração estrangeira.

Esta primeira diretiva estava inserida tanto no objetivo de regeneração étnica como moral, definida por uma política de opção por um modelo de população. A questão demográfica estava embutida nas premissas da “Economia Política de encaminhamento do estado do trabalho resultante da herança escravista.” (NADALIN, 2001, p. 74).

A segunda diretiva responde ao projeto de substituição da mão-de-obra escrava pelo trabalhador livre. A demanda por novo padrão de produção impunha a substituição e inovação da mão-de-obra nacional e de cor. “Dessa forma, a imigração europeia revelava-se também uma estratégia de povoamento com finalidades de inovação técnica e ‘industrial’, fundamentada no pressuposto da qualidade superior do elemento estrangeiro enquanto ‘produtor’ de trabalho” (NADALIN, 2001, p. 75).

E no contexto de um projeto intencional de ocupação, assumido com o advento da autonomia, que convém situar a obra da instrução na província do Paraná considerando que naquelas terras adquiriu maior incidência a solução do povoamento pelo estrangeiro. De certa forma, percebemos que a província foi inserida num

projeto mais amplo de branqueamento e de seleção étnica.

Em “A instrução e as províncias (subsídios para a história da educação no Brasil) 1834-1889”, 3º volume, Moacyr trata do processo da instrução nas províncias do Espírito Santo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Goiás. Uma comparação que a princípio pode parecer simplória, a nosso ver dá a dimensão do significado da obra da instrução na província paranaense para Moacyr. Neste sentido, destaca-se que o autor dedicou à província das Minas 167 páginas e à do Paraná, mesmo mais recente, foi contemplada com 118 páginas, num total de 622 páginas.

Vale lembrar que enquanto os relatos da grande maioria das províncias se iniciam em torno de 1836, o Paraná só aparece na obra a partir de 1854, após a decretação de sua autonomia com relação à Província de São Paulo em 1853⁸. Como província, tornou-se conveniente regulamentar as ações referentes à instrução. Assim Nascimento descreveu a primeira Lei de ensino:

Em 14 de setembro de 1854, a primeira Lei de ensino, de número 17, foi sancionada pelo Presidente da província do Paraná. Era um número de cadeiras irrisório para atender às primeiras letras na província; da mesma forma era o número de professores para atender a toda a província, mas a lei prevê agora que o ensino seja obrigatório em um círculo de uma légua das escolas públicas. Os pais, tutores, curadores e protetores, que moravam dentro da Comarca de Curitiba e tivessem em sua companhia meninos maiores de 7 anos e menores de 14, e meninas maiores de 7 e menores de 10, eram obrigados a dar-lhes a instrução primária, exceto se provassem pobreza, sob pena de incorrerem na multa de 10 a 50\$000, conforme circunstâncias. (NASCIMENTO, 2004, p. 48).

Essa lei estava em consonância com as questões discutidas sobre educação no período que buscava tornar o ensino obrigatório, contudo

⁸ Em 29 de agosto de 1853, Pedro II assinou a Lei aprovada em 28 de agosto que desmembrou o território da Província do Paraná da Província de São Paulo, território esse que originariamente constituía sua 5ª Comarca. O desfecho foi antecipado de longo processo petições e diligências sucessivas desde 1811. A instalação se deu em 19 de dezembro de 1853.

esbarrava nas condições precárias da província paranaense para sua efetivação, uma vez que tal instituto exigia avanço nas condições de oferta, além de contrastar com a compreensão de que feria a liberdade, e impunha penalidades impraticáveis aos mais pobres. (MOACYR, 1940).

O percurso da obra de Moacyr, no capítulo “Província do Paraná”⁹, está perpassado por linhas e entrelinhas nas quais descreve situações e problemas comuns às outras províncias. Assim, identificava-se com o país no seu processo de discussão e constituição da escola em sua dimensão pública, embora demarcada por condições específicas determinantes, como a questão do projeto oficial de colonização europeia (italianos, poloneses, ucranianos, alemães, franceses, ingleses, holandeses, entre outros) voltada para a agricultura de abastecimento, tendo sido conduzida por uma política de preenchimentos dos espaços vazios. O que Wachowicz (1995) esclarece ao relatar as dificuldades de povoamento:

Em meados do século XIX, era o território paranaense ainda uma região mal povoada, com sertões brutos e desabitados, inclusive em áreas não muito distantes de Curitiba. Os índios hostis amedrontavam com suas correrias a população existente em núcleos raros, pequenos e dispersos, localizados no interior [...]. O mesmo receio e desconfiança ocorria com os tropeiros que faziam a ligação de S. Paulo com o Rio Grande do Sul.[...]

A obtenção de escravos africanos, para o trabalho braçal, tornava-se cada vez mais difícil [...].

Dentro dessa conjuntura, resolveu o governo imperial acelerar a imigração europeia para o país. (WACHOWICZ, 1995, p. 141-142).

Nesse contexto, dentre os pontos que se consideram marcantes na obra, o primeiro aparece na análise sobre o ensino do primeiro presidente,

⁹ Hoje encontram-se reunidos os documentos sobre educação paranaense no livro “Coletânea da Documentação Educacional Paranaense no Período de 1854 a 1889”, organizado por Maria Elisabeth Blanck Miguel (2000); esta associada ao material de Moacyr Primitivo facilita os estudos sobre o período ao sistematizarem o material e facilitar o acesso as discussões realizadas nesse período da história paranaense.

conselheiro Zacarias de Goes e Vasconcelos, em 1854. O mandatário questionava o abandono em que se encontrava o ensino feminino, no qual mais que frisar seu potencial educativo, considerou um dever para com as mulheres. Afirmara que

A instrução do sexo feminino não é só uma dívida do Estado para essa parte da sociedade, mas e particularmente sobressai com elas um dos meios mais seguros e eficazes de derramar e generalizar pelo povo o ensino primário, visto que a experiência mostra que não há ou é mui raro o exemplo de mãe que saiba ler e escrever, cujos filhos, embora por circunstancias deixem de frequentar a escola, não saibam ler e escrever, ensinando-lhes elas nas suas horas vagas a custo de todo sacrifício aquilo que aprendeu de sorte que se pode dizer que instruir as meninas é de algum modo criar uma escola em cada família. (GOES E VASCONCELOS¹⁰ *apud* MOACYR, 1940, p. 232).

Dá-se a evidência de uma compreensão do lugar reservado à mulher na moralização da escola e da sociedade pela escola. O que está inserido no projeto de constituição de homens obedientes à ordem, às normas e às leis, bem como dedicados ao empreendimento do trabalho, configuração se esconde na defesa de que a mulher é mais comprometida com a formação das novas gerações e poderia contribuir com a moralização da instrução.

Goes e Vasconcelos, segundo informa Moacyr (1940), promoveu crítica audaz ao ensino literário por não responder às necessidades das localidades como Paranaguá que por sua condição portuária não precisava do ensino de línguas mortas como o latim, mas de escolas que tratassem de comércio, da movimentação comercial e de línguas úteis a essa prática econômica. O que, a seu ver, constituiu-se em elemento dificultador do interesse pela instrução, ao lado dos quais colocava a aperfeiçoamento metodológico e didático, sem o que não se poderia impor a obrigatoriedade do ensino primário determinada já em lei nacional de 1851, com o regulamento de 1854 da reforma “Couto Ferraz”.

¹⁰ MOACYR, Primitivo. A instrução e as províncias (Subsídios para a História da Educação no Brasil). 1834 – 1889. vol 3, das Amazonas às Alagoas. São Paulo: Companhia Editora nacional, 1940.

Entretanto, era necessário ocupar-se da situação da instrução entre as reivindicações das elites da Província junto ao governo, ao lado da criação de estradas, emancipação financeira e ampliação do principal produto econômico: a erva-mate. (BALHANA, 1969).

Condições que se identificam com a matriz imperial que, no país, discutia a constituição da escola na sua dimensão pública. Neste sentido, Rui Barbosa promoveu uma análise minuciosa dos projetos de reforma apresentados ao longo do século XIX no qual denunciava a precariedade do ensino e sua quase inexistência (MACHADO, 2002).

Assim, a escola em sua dimensão pública no Brasil não se colocava para a manutenção e reprodução da estrutura e relações sociais na sua forma mais complexa: na sociedade escravista agroexportadora e oligárquica, a escola tinha funções bem mais reduzidas no contexto sócio econômico mais amplo. Desta maneira, o ensino, atendendo uma parcela mínima da população, não exigia maiores preocupações por parte do Estado, que se interessava apenas por fiscalizar algumas escolas.

Nessa perspectiva, comportava sempre recorrente o problema da inspeção. No relatório do ano 1866, o presidente Pádua Fleury (MOACYR, 1940) a elegeu como a condição estratégica para melhora da formação moral, intelectual e metodológica do professor, sem o que resultaria limitada a contribuição da instrução para com a liberdade dos indivíduos e felicidade pública.

Essa condição moralizadora imposta ao professor deveria ser situada no interior do problema da moralização do homem brasileiro. O professor deveria ser formado sobre uma nova condição moral, condição prévia de sua formação. Neste sentido, nenhuma reforma da instrução se percebe viável sem resolver o desafio do método e moral, sobretudo com a alteração da formação pedagógica e com um sistema profissional de observação e orientação.

Não existindo inspeção é inútil reformar os regulamentos porque nenhum será executado. Não é bastante ter uma inspeção ativa quando falece pessoal capaz de derramar a instrução. *O meio único de o conseguir é formar bons professores estabelecendo uma Escola normal.* A prova de concurso é falível, a

que resulta da prática de ensino. (FLEURY¹¹ *apud* MOACYR, 1940, p.257).

Tal compreensão antecipava a concepção que fortificou em meados dos anos de 1870 a inserção do professor no processo gestor administrativo do sistema de instrução, desde a unidade escolar mais básica até instâncias mais superiores. Entendia-se que a primeira moralidade no sistema de ensino aninhava-se no mestre, sem a qual a condição estratégica da instrução pública permaneceria na submissão ao compadrio e a uma política de interesses.

Conforme, em 1867, denunciara Polidoro César Burlamaqui, a instrução se constituía péssima, sobretudo, nos lugares mais distantes, quer por intenção de não se envolver ou por falta de condições para fazê-lo. De forma geral informa que, num caso e em outro, os comissários não gostavam “[...] de comprometer-se, fiscalizando as escolas com zelo e solicitude que o cargo exige”. (BURLAMAQUI¹² *apud* MOACYR, 1940, p.256).

Neste sentido, destaca-se que o excesso de legislação e as alterações apressadas das mesmas, sem provimento das condições e tempo para que as proposições se efetivassem foram sabiamente apontadas por Venâncio Lisboa, em 1870, como causas determinantes da retroação da instrução pública, ao que indicava se evitasse “[...] “a desorganização pelo excesso e diversidade de remédios”. (LISBOA *apud* MOACYR, 1940, p. 278). A questão era de excesso de leis de reformas que não acabavam se efetivando.

Essa tradição parece engrossar a conclusão da escola que não se constituía numa prioridade no arcabouço econômico político-social. De forma que acabava expressando o projeto de garantir o caráter oligárquico no qual à escola cabia a função de fornecer os quadros burocráticos e políticos do Estado para um grupo seletivo (INFANTOSI, 1983).

Moacyr de quando em vez, em suas obras, destaca, em alguns interlocutores do debate da instrução na província, argumentos a “notável”. Essas rápidas indicações, num autor que não costuma se revelar com frequência quanto ao seu posicionamento, convidam a auscultar a referência ao relatório do Dr. Bento Fernandes de Barros,

¹¹ MOACYR, op. cit.

¹² MOACYR, op. cit.

inspetor geral considerado (MOACYR, 1940). Essas pontuações nos permitem discutir como o governo e elites provinciais situavam a importância da instrução pública.

O próprio Moacyr estabeleceu a dimensão desta classificação: “No notável relatório do inspetor geral da instrução dr. Bento Fernandes de Barros colhemos os seguintes fatos e conceitos de uma larga visão.”(MOACYR, 1940, p. 167, grifo nosso): a transmissão às novas gerações da tradição (ideias, crenças e sentimentos) que animava as gerações anteriores, ou seja, educar nas

[...] verdades morais e religiosas que são para o indivíduo a condição essencial de seu desenvolvimento, e para a sociedade a lei de sua conservação: tal é o mais alto destino da instrução primária”; condenação do estudo mecânico que em nada contribuía para elevação da alma e esclarecimento da consciência; definição da instrução como ação que deveria iluminar as inteligências dos jovens com a luz moral fundada no cristianismo, condição de constituição do homem, e por extensão “[...] garantia da ordem social...” (BARROS¹³ *apud* MOACYR, 1940, p. p.267. 268).

Observa-se que o autor supracitado identifica o cristianismo como condição da cidadania e esta como condição de hominalidade, o que se constituía na denúncia da intenção de incremento do processo de ocupação duplamente purificador anteriormente apresentado.

O discurso, segundo entendemos, está voltado para o que Magalhães (2001) denunciou como um dos desafios da elite provincial paranaense e que perpassa o tema da instrução pública primária: aproximar os governados, sobretudo os estrangeiros em seus costumes, valores e idiomas, ao projeto das elites locais tradicionais.

Outro aspecto destacado refere-se à generalização do ensino pelo princípio da gratuidade e obrigatoriedade que encontra limites na “[...] cifra do não valores, dos alunos que saem das escolas ou nada sabendo, ou sabendo tão pouca coisa que, não cursando outros estudos, logo o esquecem...” (BARROS¹⁴ *apud* MOACYR,

1940, p. 268). Ou seja, a escola não convencia a necessidade da obrigatoriedade. Dito de outra forma, não motivava ao acesso.

O contexto indicado no texto acima confirma que o problema perspectivado nos anos 1870 – 1880 acentua a amplitude do desafio da inexistência de um sistema provincial de instrução, bem como nacional, condição para se pensar àquele tempo na qualidade da instrução que respondesse às demandas da constituição da nova ordem nacional. Neste sentido, atinge a proposta de reforma pedagógica (nos métodos ou objetos de ensino) acompanhada de viável reforma administrativa.

Desta forma, Moacyr compreende que não é pela simples alteração de conteúdos e métodos sem o devido provimento dos recursos humanos para conduzir as escolas, bem como da estrutura legal, administrativa e pedagógica (BARROS *apud* MOACYR, 1940, p. 269) que se avança na promoção da instrução. Nessa perspectiva acentuou na contribuição de Bento Fernandes de Barros o indicativo na condição dos professores. “Para formar professores, as Escolas normais são tão indispensáveis, como os seminários para os sacerdotes e as escolas militares para bons oficiais” (BARROS *apud* MOACYR, 1940, p. 269). Os exemplos dos seminários e das escolas militares indicam, no mínimo, a ideia de sistema.

Assim, no regulamento de setembro de 1874, Frederico Abranches importou-se com respostas aos já tradicionais e costumeiros fatores de retardamento do progresso da instrução pública com os princípios da gratuidade do ensino nas escolas primárias, o método simultâneo e a nomeação do professor por concurso. (ABRANCHES¹⁵ *apud* MOACYR, 1940, p. 269). Mais uma vez, procurou identificar indicativos de que a província carecia de um sistema de ensino.

As constatações situam-se num momento definidor do discurso de defesa da ampliação da escola pública, os anos 1870. O tema adquiria maior visibilidade na medida em que se consolidava a perspectiva de avanço do processo abolicionista diante da demanda de formação do novo cidadão no novo contexto que se avizinhava, sobretudo com o advento da Lei do Ventre Livre, ou seja, diante da eminência de ampliação do espectro do conceito cidadão (SIQUEIRA, 2000), bem como do imperativo de unificação da heterogeneidade sócio-cultural considerada

¹³ MOACYR, op. cit.

¹⁴ MOACYR, op. cit.

¹⁵ MOACYR, op. cit.

decisiva para a constituição da hegemonia nacional e provincial, bem como da qualificação do voto.

Debate mais pontual na identificação de Moacyr construiu o presidente Oliveira Belo que em 1884 estabeleceu a Escola normal anexada ao Instituto Paranaense. A compreensão de que um estudo da

“[...] pedagogia compreende a metodologia, administração da escola, instrução moral e cívica [...]. O curso deve ser essencialmente prático evitando, quanto possível, a função teórica e verbalista, procurando desenvolver as faculdades de apreciação, observação, enunciação”. (OLIVEIRA BELO¹⁶ *apud* MOACYR, 1940, p.318).

Percebe-se que se acentua um descolamento da formação voltada para o discurso moralizante e sua condução para a possibilidade de novas descobertas e ações voltadas para os desafios reais, entre eles a incorporação do elemento estrangeiro.

Na mesma diretiva, o presidente Brasília Machado, em 1885, procurou contribuições fora da província, motivado pelo ideário e encaminhamento da Escola Neutralidade¹⁷, promoveu consulta a Silva Jardim e João Kopke. Esses apresentaram em 1884 indicações que julgavam fundamentais para o avanço da instrução. Tais contribuições foram apresentadas, em relatório do presidente em 1888, aos dirigentes e professores da referida instituição no sentido de projetar os rumos da instrução provincial (MACHADO¹⁸ *apud* MOACYR, 1940).

Com base no ideário de uma elite progressista de realizar a modernização do ensino em São Paulo, essa escola orientou e fomentou iniciativas particulares, contribuindo para a propagação de ideários pedagógicos inovadores próprios da segunda metade do século XIX. Assim, exerceu influência na construção do

paradigma de escola vanguardista que povoaria o imaginário pedagógico e repercutiria na prática daquele tempo do regime republicano paulista. (SCHELBAUER, 2003).

A resposta da Escola da Neutralidade contemplava: a) o ensino laico; caso se optasse pela continuidade do ensino religioso orienta que se usasse o catecismo de Montepellier¹⁹ pela sua coerência doutrinária; b) a criação da Escola Normal com escolas primárias modelos anexas; c) a inserção do desenho e canto; d) estabelecimentos de critérios rigorosos para concurso com provas de conhecimento intelectual, de regência e de moralidade; e) rigorosa inspeção; f) maior liberdade para escolha de compêndios; g) modificação do horário escolar, com intervalos e recreios, fundamentais para o intelecto, corpo e espírito; h) “[...] banir a soletração e a silabação como ilógicas e deturpadoras da inteligência da criança e da boa leitura”. (MACHADO *apud* MOACYR, 1940, p.326, destaque do autor) quando do ensino da língua portuguesa. O grifo de Moacyr indica o desafio de uma instrução sintonizada com o tempo.

A forma de expressão do conteúdo do último item acima representa aquilo que se afirma de Moacyr: o itálico como forma de expressão. E neste caso, considerada sua experiência como professor primário e, ainda, sua formação em Direito, indica tanto concordância com a crítica no contexto do passado, bem como a defesa de novo direcionamento que em Moacyr é compreensível no contexto da discussão do papel da escola primária no qual estava inserido.

Assim, de forma especial a indicação dos líderes da Escola da Neutralidade corresponde aos desafios da província no incremento da atividade política, das profissões liberais e da atividade comercial que marcava a província, em sua expressão portuária. Apesar disso, ao relatar a reação do presidente Brasília Machado a respeito

¹⁶ MOACYR, op. cit.

¹⁷ “A Escola Primária Neutralidade foi uma das experiências vinculadas à iniciativa particular de caráter inovador na província de São Paulo. Seus educadores de vanguarda, personagens que compuseram sua trajetória, estiveram empenhados na aplicação e propagação dos modernos preceitos pedagógicos que estavam em circulação nas últimas décadas do século XIX, dentre eles, o método de ensino intuitivo”. (SCHELBAUER, 2003, p. 14).

¹⁸ MOACYR, op. cit.

¹⁹ Produzido por François Aimé Pouget por solicitação do bispo Colbert, teve sua primeira publicação em 1702 na cidade de Paris. Na França da época a partir de 1669 os catecismos eram muito comuns e repercutiam as tendências e diferenças entre os bispos, notadamente entre antecessores e sucessores. A polarização se dava entre jansenistas e não-jansenistas. Os primeiros propunham catequese e uma liturgia mais contemporânea e aproximada ao povo, como a defesa do uso da língua nacional nos ritos e na leitura da Bíblia. O catecismo de Montepellier é um documento jansenista. Muito divulgado em Portugal desde o século XVIII até finais do século XIX, deu suporte ao chamado iluminismo pombalino (VAZ, 1998, p.227).

das contribuições dos líderes da escola que consultara, Moacyr acentua as discordâncias do mandatário com as indicações de Silva Jardim e João Kopke:

Os abalisados professores e seus colegas que com tanto brilho promovem a difusão do ensino, em minha província, acudiram ao meu apelo e a apresentaram em breve relatório o desenvolvimento de seu sistema, ao mesmo passo que organizavam o programa de ensino, ponto capital do meu projeto. *Não devo aderir ao ensino inicial, prescrevendo o ensino religioso das escolas*, e nem seguir, uma vez adotado, outro compendio que não o catecismo da Diocese: *e bem assim não posso destruir a obrigatoriedade*; tolero-a como um fato, nisto se resume a divergência. Quanto ao mais as nossas idéias se correspondem (MACHADO apud MOACYR, 1940, p. 321-322).

Observe-se que embora exista preocupação com uma propositura de escola mais sintonizada com os desafios da província, ancorada em princípios modernos, questões fundamentais como ensino laico e não-obrigatoriedade foram rechaçadas, impunha-se a manutenção do pacto social com a Igreja local. A recusa de pontos vitais se compreende nesta perspectiva porque rompiam com um dos pilares da estabilidade colonial.

De um lado, permaneceu o pacto como a Igreja, instituição fundamental no processo de constituição do homem submisso, moralmente seduzido ao ideal patriótico apregoado e dado ao trabalho. De outro, a compreensão de que a escola não era dispensável na formação da identidade que a província necessitava diante do crescimento do número de imigrantes que se fixava em seu solo. Não se tratava só de uma perspectiva teórica que elevasse a solução ao patamar único da decisão entre querer ou não, mas algo já àquele tempo entendido como direito subjetivo inerente à condição de constituir-se o homem e a mulher que o Estado, a Igreja e a sociedade almejavam. O que evoca que a ausência de instrução repercute também uma opção por um determinado tipo de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A província paranaense identificava entre seus desafios: a construção em suas primeiras décadas da própria identidade em relação à sua província mãe, e, consolidação política e econômica por meio da solução do processo de colonização, especificamente, europeia já às portas da República. As orientações e inspirações de solução levaram em conta a importância da instrução intermediária no (ao) impulso industrial e a vocação comercial da província, deixando a instrução popular a reboque desta.

Consolidava-se a perspectiva de que a organização da instrução pública dependeria do composto de leis, estrutura burocrática, estrutura humana e estrutura física. Os relatos da Província do Paraná evidenciaram que a disseminação e os melhores resultados da instrução pública encontravam limitações na distribuição desigual da população no território, mas estrategicamente na inexistência de uma organização mais sistemática da instrução, que ampliava as dificuldades de oferta e fiscalização decorrentes da dispersão populacional pelo território.

Apesar das condições que retardaram o avanço da instrução como responsabilidade do Estado, Moacyr reforçava o empreendimento de ações no sentido de contribuir com as especificidades econômicas e políticas da província do período. Ao acentuar tais questões, permite entender o adiamento de uma organização mais promissora da instrução. Nessas condições, a proposição educacional assumia estruturas mentais de tais especificidades, na medida constituía como sua função primordial a manutenção da ordem e a instauração da obediência ao *status quo social* e às autoridades por parte da população branca e livre, que em sua maioria estava submetida ao fornecimento dos insumos ao comércio e manufatura incipiente.

Do ponto de vista teórico político, fator relevante na repercussão da instrução se deve à forma contraditória como se deu a instauração do liberalismo no Brasil, sem que houvesse alteração na estrutura agrária tradicional e na mão-de-obra escrava. Os líderes dos movimentos de aspiração democrática e liberais estavam ligados umbilicalmente

[...] por laços de parentesco, à classe dos senhores, grandes proprietários, que tinha em suas mãos o comércio exportador.

Seriam eles que atuariam nas esferas políticas, econômica, social e cultural, influenciados pela ideologia das universidades europeias e pelos ideais democráticos (OLIVEIRA, 1986. p. 7).

Enfim, o liberalismo assumiu em terras brasileiras conotações e colorações conservadoras em comparação com sua versão clássica, e expressou-se pela resistência a qualquer ação democratizante. Foi moldado para manter o controle do processo político e social tal qual se apresentava, mormente para contribuir com o processo de ocupação do território.

O que resultou numa proposta cuja dinâmica social controlava a movimentação social logo em seu nascedouro. A dinâmica patriarcal das relações estava impregnada na totalidade dos segmentos sociais agrários, entretanto, sua condução se dava pelo domínio dos grandes proprietários das regiões (OLIVEIRA, 1986). Importa compreender a estrutura patriarcal porque sobre ela se incrementou as ideias liberais no Brasil.

Do ponto de vista da autonomia da província, o estudo demonstra a influência do ideário pedagógico da província mãe (São Paulo), por exemplo, na relação do presidente Brasília Machado com a Escola Neutralidade, mais especificamente com Silva Jardim e João Kopke. Porém, como o próprio evidenciou, sem perder convicções quanto à contribuição do ensino religioso sistematizado na escola para com a liberdade dos indivíduos e felicidade pública respaldada na obediência os costumes, leis, autoridades e valores da realidade nacional (MOACYR, 1940).

A condição de notável que Moacyr atribuiu ao relatório de Bento Fernandes de Barros com base no argumento que se contemplavam “[...] fatos e conceitos de uma larga visão [...]” (BARROS²⁰ *apud* MOACYR, 1940, p. 267) definem a centralidade da dimensão educativa da instrução pública naquele momento, na província: conformar as novas gerações em ideias, crenças e, sobretudo, sentimentos que garantissem a continuidade do desenvolvimento humano e da sociedade segundo a lei de conservação do equilíbrio sociopolítico na ocupação do território. Definia-se, neste sentido, o sentido da instrução

primária e condenava-se o ensino mecânico acusado de não aprofundar o conhecimento e nem iluminar a moral.

O estudo revela como fatores impeditivos da difusão da instrução pública a ausência de um sistema organizado de ensino na Província e no país; a fragilidade do orçamento e recursos direcionados para arcar com os custos de manutenção da escola pública; a extensão e abrangência territorial da nova província.

A importância do material aqui estudado permite a revelação da relação entre o projeto de definição do perfil sociopolítico-econômico da então Província do Paraná e o papel definido para e pela instrução pública naquele contexto bem específico da marcha colonizadora marcada por culturas externas. Não só conta do forte risco à identidade provincial e nacional representado na presença do estrangeiro, mas não menos importante pelo forte teor de purificação étnica que se intencionava. O contrabalanço se dará por ocasião da imigração interna em direção às terras paranaenses motivadas pela produtividade da terra e por solução de vida de populações advindas da região sudeste em direção ao norte do território. Mas esse é outro capítulo de uma mesma história.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações**. Florianópolis: ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 25-44.
- BALHANA, Altiva Pilatti; MACHADO, Brasil Pinheiro; WESTPHALEN, Cecília Maria. **História do Paraná**. Curitiba: GRAFIPAR, 1969.
- BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- CALVI, Lourdes Margareth e SCHELBAUER, Analete Regina. **Moacyr Primitivo e a instrução pública: Império e República**. Revista HISTEDBR On-Line, Campinas, n. 10, jun. 2003. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art7_10.html. Acessado 07 set. 2007.
- CALVI, Lourdes Margareth. **Primitivo Moacyr: o autor, a obra e a propostas sobre a instrução elementar nas últimas décadas do Império Brasileiro**. Monografia de Especialização em Educação Pública no Brasil pela Universidade Estadual de Maringá-UEM, 1999.

²⁰ MOACYR, op. cit.

INFANTOSI, Ana Maria. *A Escola na República Velha*. São Paulo: EDEC, 1983.

LEONEL, Zélia. **A contribuição à história da escola pública** (elementos para a crítica da teoria liberal da educação). Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1994 (Tese de doutorado).

LOURENÇO FILHO. **Antecedentes e primeiros tempos do INEP**. RBEP. V. 66. n.º 212. p.179-185. jan/abr. 2005.

_____. A educação, problema nacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.1, n.1, p. 7-28, jul. 1944, seção. Idéias e Debates.

_____. **Tendências da educação brasileira**. São Paulo; Companhia melhoramentos de São Paulo, 1940.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa: Pensamento e ação**: uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional. Campinas, SP: Autores Associados; Rio de Janeiro, RJ: Fundação Casa Rui de Barbosa, 2002.

MAGALHÃES, M. B. de. **Paraná: política e governo**. Curitiba: SEED, 2001.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias** (Subsídios para a História da Educação no Brasil). 1834 – 1889. vol 3, das Amazonas às Alagoas. São Paulo: Companhia Editora nacional, 1940.

NADALIN, Sérgio Odilon. **Paraná: ocupação do território, população e migrações**. Curitiba: SEED, 2001.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **A primeira escola de professores dos Campos Gerais – PR**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

OLIVEIRA, Luiz Antonio de. **A contribuição de Primitivo Moacyr na história da escola pública**: as ações imperiais e

republicanas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá – UEM, 2009.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins. **O ensino primário na Província do Paraná (1853-1889)**. Curitiba: Biblioteca pública do Paraná; Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte, 1986.

PÉCAUT, Daniel. **Os intelectuais e a política no Brasil**. Entre o povo e a nação. Trad. GOLDWASSER, Maria Julia. São Paulo: Ática, 1990.

SCHELBAUER, Analete Regina. **A constituição do método de ensino intuitivo na província de São Paulo (1870-1889)**. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SIQUEIRA, Elizabeth Madureira. **Luzes e Sombras: modernidade e educação pública em Mato Grosso (1870 – 1889)**. Cuiabá: INEP, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. [Prefácio]. In: MOACYR, 1940, Primitivo. **A instrução e o Império** (Subsídios para a história da educação no Brasil) 1854-1889. 3.º vol. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1938. (Série Brasileira, n. 121).

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro; ANDREAZZA, Maria Luiza. **Cultura e educação no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

VAZ, Francisco A. Lourenço. **O catecismo no discurso da ilustração portuguesa do século XVIII**. *Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias*, Vol. X, Lisboa, 1998, p. 217-240.

VIANNA, Oliveira. **Evolução do povo brasileiro**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1956.

WACHOWICZ, Ruy Christovam. **História do Paraná**. Curitiba: Editora Gráfica Vicentina, 1995.

Endereço para Correspondência: Maria Cristina Gomes Machado – Universidade Estadual de Maringá. Av. Colombo, 5790, Bloco I-12, Sala 11, Maringá-PR - CEP: 87020-900

E-mail: mcgmachado@uem.br

Endereço para Correspondência: Luiz Antonio de Oliveira - Rua: PR 160, Km 0, Centro, 86300-000 - Cornélio Procópio-PR

E-mail: proferlao@gmail.com