

Ano 5, vol IX, Número 2, Jul-Dez, 2012, Pág 53-74

REALIDADE, SONHO E POSSIBILIDADE EDUCACIONAL NA AMAZÔNIA DO PERSONAGEM ALFREDO DE DALCÍDIO JURANDIR¹

Fernando Jorge dos Santos Farias²
Josebel Akel Fares³

RESUMO: O artigo tem como intenção a análise da representação de educação na Amazônia, no início do século XX, tendo como pontos comparativos a educação vivenciada pelo personagem Alfredo, figura ilustrada em quase todos os romances do escritor nortista Dalcídio Jurandir e a educação sonhada pelo garoto, obtida apenas por meio de seus sonhos, de sua imaginação. Soma-se a tais possibilidades o contexto amazônico como responsável por uma educação de vivência do personagem dalcidiano. A escola almejada é caracterizada como a escola carioca Anglo-Brasileiro enquanto que seu dia-dia ofereceu ensinamentos com seu Proença, uma professora vinda de Portugal e, posteriormente, com o professor Valério. Para o estudo priorizou-se pelo método da Análise de Discurso proposta por Orlandi (1989;2005). Nestes termos, buscou-se estabelecer diálogo entre as situações educacionais presentes nas obras *Chove nos campos de Cachoeira* (1991) / *Três Casas e um Rio* (1994) e algumas fontes que verbalizam sobre a educação no início do século XX. Dentre as conclusões possíveis, destaca-se o que o Anglo sonhado por Alfredo consiste em uma escola destoante do quadro educacional geral de sua época, tendo em vista sua linha de “educação excelente”, equiparada ao Ginásio Nacional, assentada na pedagogia moderna e nos valores de uma educação séptica. Assim, fica o entendimento de que não sendo possível os estudos de qualidade em Cachoeira, tampouco possível a admissão na escola fluminense, resta ao garoto o contentamento com uma educação proporcionado pelas experiências ofertadas pela vida.

Palavras-chave: Educação na Amazônia - Dalcídio Jurandir – educação de vivência. Representação.

REALITY, DREAM AND EDUCATIONAL POSSIBILITY IN THE AMAZON OF THE CHARACTER ALFREDO BY DALCÍDIO JURANDIR¹

ABSTRACT: The article is intending to analyze the representation of education in the Amazon, in the early twentieth century, having as comparative points the education experienced by the character called Alfredo, figure illustrated in nearly every northern writer Dalcídio Jurandir’s novels and the education expected by the boy obtained only by his dreams and his imagination. Some points are added to these possibilities, such as the Amazonian context which is responsible for the education of a dalcidiano’s character experience. The school reported is characterized as the carioca Anglo-Brazilian school while their routine offers them a chance to gain knowledge with Mr. Proença, a teacher coming from Portugal and later with Professor Valério. The study prioritized the discourse method analysis, proposed by Orlandi (1989, 2005). Accordingly, we attempted to establish a dialogue between educational situations in the works “Chove nos campos de Cachoeira”(1991) (“Rain falls on Cachoeira fields”) / “Três Casas e um Rio”(1994)(“Three houses and a river”) and some other sources and their reports on education in the

¹ Este texto faz parte da pesquisa “Representação de Educação na Amazônia em Dalcídio Jurandir: (des) caminhos do Personagem Alfredo em busca da Educação Escolar”, realizada entre os anos de 2007 a 2009, no Programa de Pós-Graduação em educação – UEPA/PUC-RIO, financiada pela FAPESPA.

² Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará / UEPA (2009) - Linha Saberes Culturais e Educação na Amazônia, com sanduíche PROCAD/ UEPA-PUC-Rio. Professor Assistente I (Didática Geral) da Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Altamira. Pesquisador do Grupo Culturas e Memórias Amazônicas (CUMA/UEPA). Contato: ffarias@ufpa.br

³ Doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC/SP. Docente do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Pará – UEPA. Professora Adjunta da referida Instituição e coordenadora do grupo Culturas e memórias amazônicas (CUMA/UEPA). Contato: belfares@uol.com.br

early twentieth century. Among the possible conclusions, it is highlighted that the Anglo-Brazilian school in Alfredo's dream consists in an unconventional education context of his time, having a vision of "excellent education", equivalent to the National Gymnasium, situated in modern pedagogy and values of a septic education. Thus, it is understood that if it is not possible to develop quality studies in "Cachoeira", nor the admission in a better school, the boy is then left with the only choice, an education provided by the experiences offered in life.

Key words: Education in the Amazon - Dalcídio Jurandir – Life experience education. Representation.

¹ This text is part of the research "The Representation of the Education in the Amazon in Dalcídio Jurandir: desillusions in searching school education" by the character Alfredo done between 2007 and 2009, in the Post-Graduation Program – UEPA/PUC-RIO, sponsored by FAPESPA.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tudo começou quando procuramos compreender a representação de educação presente em algumas obras do romancista amazônida Dalcídio Jurandir⁴. Alfredo, criança pobre do interior do Pará, protagonista dos romances do escritor, estudou em algumas escolas na fictícia Cachoeira, local onde morava. Porém, como o ensino era considerado "fraco", o garoto da Amazônia iniciou processos de fuga da escola.

Dentre as alternativas para esse deslocamento destaca-se o caroço de tucumã⁵. Mais que um brinquedo para o garoto, tratava-se de um companheiro inseparável, um realizador de sonhos. Com a bolinha mágica jogada na palma da mão, Alfredo viajava rumo a lugares e escolas idealizadas. O menino humilde sonhava em estudar em Belém, capital do estado do Pará. Em meio à empolgação (ou realização possível dos sonhos/estudos por meio do carocinho), algumas vezes firmou o desejo de estudar no Anglo-Brasileiro, no Rio de Janeiro. Este foi um dos pontos cruciais em nossa investigação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará.

⁴ Dalcídio Jurandir (1909-1979) é considerado pela crítica literária o "Romancista da Amazônia". É autor de um conjunto de dez romances que chamou de "Ciclo Extremo Norte". Nestes, o escritor nortista busca representar, em termos literários, a vida do povo comum em solo amazônico.

⁵ O tucumã é o fruto de uma palmeira da região amazônica (*Astrocarym tucumã*). Depois de retirada sua polpa, sobra ao amazônida o carocinho, muito utilizado nas brincadeiras infantis.

Tendo a Literatura como fonte, tínhamos, com a pesquisa, duas alternativas em relação à escola carioca: dada a descrição destoante ao cenário educacional da época, ou aquele estabelecimento de ensino era fictício ou, verdadeiramente, no início do século XX, existira uma escola chamada Anglo-Brasileiro, muito distante da realidade educacional vivenciada pelo menino simples do Pará. Talvez, tocado pelas formulações de Ginzburg (1990), que veicula a ideia de possível produção de saber a partir da leitura e interpretação de sinais, pistas e indícios, partimos do pressuposto de que, tratando-se da produção literária de Dalcídio Jurandir, certamente, ali residia muitas verdades. Assim, passamos certo tempo levantando materiais no Arquivo Público do Pará. Não obtivemos nenhuma evidência da escola Anglo-Brasileiro. Surgiu então a oportunidade de concluir a pesquisa no Rio de Janeiro⁶. Aumentaram-se as esperanças.

Tanto no Arquivo Nacional quanto na Casa de Rui Barbosa, já no estado carioca, um bom número de pesquisadores afirmava não conhecer a existência da escola no Rio e em lugar algum, e que, provavelmente, nós não encontraríamos materiais referentes ao Anglo-Brasileiro. No Arquivo Nacional a descrença foi maior ao ponto de escutarmos: “é ficção desse autor, essa escola nunca existiu!” Teimosamente, pedimos para consultar alguns fundos organizados no Arquivo Nacional (Fundos: IE: 1, 4, 7 – anos 10 e 20 do século XX).

Assim, chegamos a alguns materiais, que de imediato nos fizeram não só constatar a existência da escola modelo inglês como perceber que, propositalmente, o escritor paraense, ao colocar a realidade educacional do personagem lado a lado como uma “escola dos sonhos”, procurou estabelecer crítica ao ensino-aprendizagem realizado no interior da Amazônia no início do século XX.

⁶ A oportunidade se deu por meio do Convênio do PPGED/UEPA com o PPGED/PUC-RJ, estabelecido através do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), financiado pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)/MEC.

ESCOLA REAL: ENTRE TABUADAS, ENSINAMENTOS VAZIOS E PENOSOS

A realidade educativa no início dos anos 20 do século passado, na Vila de Cachoeira⁷, apresentava consideráveis problemas. A primeira “situação educacional”⁸ vivenciada pelo menino corresponde à escola de seu Proença. Trata-se de uma escola opressora e extremamente precária na maioria de seus aspectos. O espaço utilizado para os ensinamentos, corporifica uma educação marcada pela imposição de conteúdos e processo educativos fixos, de memorização e castigos em que a figura da palmatória simboliza uma educação de punições:

Ele precisa sair daquela escola do seu Proença, da tabuada, do “argumento” aos sábados, da eterna ameaça da palmatória embora nunca tenha apanhado, daqueles bancos duros e daqueles colegas vadios que todo dia apanham e ficam de joelhos, daquela D. Flor. O que diverte na sua ida para a escola são os cajus que seu Roberto apanha de seu quintal e lhe dá quase todas as tardes (JURANDIR, 1991, p. 87).

A Escola de seu Proença parece, ao menino, caracterizar-se como contrária à escola carioca (Anglo-Brasileiro) e a maioria dos estudos supostamente praticados em Belém, instigando-lhe, constantemente, o desejo de refugiar-se rumo a “escola verdadeira”. Auxiliado pela bolinha de tucumã, Alfredo transita por sonhos e imaginações que o remetem até a escola dos meninos que, certamente, no devaneio do garoto, adquirem o verdadeiro saber:

Alfredo se achava doido para sair de Cachoeira, ir para o colégio. O Anglo-Brasileiro [...] Existia na bolinha. Queria fugir daquela perseguição de encher sacos sujos com a farinha do armário que D. Amélia mandava. Dar pratos cheios de resto de comida, sua roupa velha, acompanhar sua mãe pra tratar de alguma criança de barriga dura e com febre naquelas barracas fedorentas. Ouvir Major Alberto reclamar os gastos de casa, falar sempre que não era Casa da Moeda (JURANDIR, 1991, p. 198).

⁷ Vila de Cachoeira é mimesis (imitação), em termos literários, da Vila de Cachoeira do Arari, município pertencente à mesorregião do Marajó e a microrregião do Arari do estado do Pará.

⁸ Ressaltamos que a idéia de situações educacionais justifica-se pelo fato dos romances não tratarem unicamente de educação, mas apresentam situações em que o personagem tem contato com escolas e professores.

Alfredo apresenta pouco apreço aos conhecimentos transmitidos pelo Sr. Proença. Deseja até mesmo uma escola que não fosse o Anglo, porém, que veicule conhecimentos necessários a sua vida e, notoriamente, que contextualize ambientes diferentes do vivido por ele:

Que desânimo para Alfredo aquela escola do Proença. O seu Anglo-Brasileiro ia se desfazendo aos poucos, ou pelo menos, se esfumando. Já queria ficar ao menos em Belém, nalgum grupo escolar. Mas a escola de Proença com a Flor, D. Rosa, o recreio à tarde, o Baltô sempre apanhando séries e séries de dúzias de bolos, Euzébia jogando a cantiga para D. Rosa, a quantidade de chamadas (JURANDIR, 1991, p. 140).

Em linhas gerais, a escola de seu Proença, para o menino, não proporciona requisitos capazes de envolvê-lo em “ensinamentos de valor”. Sobre o desencantamento escolar de muitos alunos no início do século XX, Nunes (2000) afirma que as escolas primárias dos grandes centros urbanos e tantas outras localidades no Brasil, nos anos 20 e na década seguinte, procuram construir um ambiente escolar organizado e, acima de tudo, capaz de guiar as crianças rumo ao conhecimento, de forma “colorida”.

Entretanto, no início da década de 20 tornou-se comum nas escolas práticas de castigos físicos e morais, exacerbação de vigilância do corpo, de roupas, dos modos dos alunos. Assim, muitos professores driblam autoridades pedagógicas, medidas de controle e avaliação ao apresentarem resultados pedagógicos deturpados.

Nesta esteira compreensiva Bencostta (2005) nos faz refletir e entender que grande parte dos valores negativos encontrados na educação no início do século XX são heranças do império. E se assim realmente é, muito tem também dos rituais religiosos nas escolas. Contudo, Ramos (1944, p. 457) registra que em casa, local da prática educativa, uma série de truculências para com as crianças existiu e ainda perdura:

bordoadas, socos, o uso de chicotes, pancadas com o cabo de vassoura, tamanco, correias e tábuas. As crianças também eram amarradas ao pé da mesa, despidas de suas roupas, presas em cafuas. Nas escolas: palmatória, com várias modalidades (palmatória furada, bolos com milho na mão), cascudos, puxões de orelhas, beliscões, permanência de joelhos em cima de grãos de milho ou feijão, permanência em pé em cima de um banco, orelha de burro e a bola de cera, realizada no interior de São Paulo.

Em sua maior parte, há no Brasil, no início de século XX, “Proenças” a impor aos alunos os preceitos de “decoreba” e a aplicar punições, pautado, notoriamente, em

um ensino capaz de deixar traumáticas experiências de escolarização. Além do argumento, da tabuada, como presença Alfredo em sua realidade, Soares; Galvão (2005), ao analisarem o processo de alfabetização de adultos no Brasil, destacam que, no início da década de 20, a escola ainda mantém práticas e recursos do período que antecede a república. Tais experiências educativas contribuem tanto para a expulsão dos alunos do âmbito escolar como para a criação de ideias/conceitos a respeito dos alunos, sobretudo os que vivem no campo:

É interessante observar que muitos leitores/ouvintes de folhetos tiveram experiências curtas e traumáticas de escolarização. Marcadas pelo uso da carta do ABC, pela abstração dos conteúdos e pela inflexibilidade dos professores, essas vivências, somadas à necessidade de engajamento no campo de trabalho e a pouca oferta de escolas no período, principalmente na zona rural, contribuíram para a não frequência à escola e para a construção de uma auto-representação do não alfabetizado como “cabeça dura”, “sem jeito para as letras”; “incapaz” (SOARES; GALVÃO, 2005, p. 265-6).

Sendo inacessível o “verdadeiro saber” na capital paraense e no Anglo, no Rio de Janeiro, o menino continua a estudar na Vila de Cachoeira. Passado o período de ensinamentos com seu Proença, Alfredo começa a estudar com uma professora vinda de Portugal. Com ela, o menino experimenta momentos parecidos com os vividos na escola de seu Proença. Basicamente, na percepção de Alfredo, tratava-se de uma professora sem conteúdos, detentora de um ensino “trabalhado” e vazio.

Na visão de Alfredo, a figura da docente perde lugar para um ser que se traja como se preparado para um casamento, além de uma fala “trabalhada”, semelhante à encenação de um artista de teatro. Os ouvidos do garoto, muito relutantes, colhem “efes” e “erres” da professora, recebendo-os com menosprezo.

Constrastantemente, o palco da encenação da professora é decorado por pobreza e cheiro de escola que não ensina nada, e, substancialmente, contribui para o afastamento dos alunos do espaço, ao visualizarem/sentirem infelicidades e pobreza por toda a parte.

De forma nítida, a escola, a professora recém chegada de Portugal e os procedimentos/recursos por ela adotados, colaboram de forma decisiva para o sentimento e a constatação de inferioridade, acentuadamente educacional, dos meninos da Vila de Cachoeira:

A escola era instalada na própria casa da professora. Sala de paredes descascadas, cobertas de fumaça; o teto sem forro, de telhas sombrias, arqueava-se sobre as carteiras gastas e aleijadas. Com a impressão da recente morte de Juca, o aluno mais velho, havia também um ar de luto em todas as meninas e meninos. Cadernos tarjados, professora vestida de mortalha, quadro negro como um ataúde, torrões negros na parede do corredor. As portas escuras mostravam o fundo esfumado da cozinha de chão batido de onde a cria de casa, a Colo, ágil e astuta, fazia sinais e caretas (JURANDIR, 1994, p. 88).

A moradia e o espaço educativo representados figuram uma educação à beira do caos, em ruínas. As tarjas nos cadernos dos alunos caracterizam mais que o luto pela morte do colega de classe; representam, sobremaneira, a contenção de uma educação capaz de oferecer consciência crítica aos jovens cachoeirenses. Necessariamente, infere Alfredo, falta vida, “realismo”, no ato educativo da professora. Frente a um “processo” educacional fraco, em que um velho papagaio da vizinhança solta palavrões e assim parece ensinar ou realizar a verdadeira educação dos alunos, Alfredo se lança a mais uma imaginação caricatural e pejorativa da professora:

Para Alfredo, que se rendia a sonolência e ao tédio, a professora virava um ser de giz, esponja e lápis, rosto de palmatória, orelhas de borracha, unhas de mata-borrão. E toda essa combinação de materiais escolares, pó de arroz e cabelo vestia-se, movia-se, falava! (JURANDIR, 1994, p. 89).

Pela caracterização acima disposta, compreendemos que os procedimentos educativos da professora pouco se diferenciam daqueles executados pelo seu Proença. Entretanto, acrescenta-se às aulas da professora uma fala trabalhada, cheia de “efes” e “erres”, capaz de criar progressivamente nos alunos certa adversidade, haja vista que, verdadeiramente, trata-se de uma educação “mascarada”, com palavras a esconder o vazio educativo da docente e do procedimento educativo, como da a entender Alfredo.

Se a metodologia usada pela professora assemelha-se a de seu Proença, entendo que o repúdio dos alunos também é algo muito possível de surgir. As referências ao traje, a fala e os penteados da professora (capazes de fazer as meninas de Cachoeira se sentirem verdadeiras mendigas), ressoa no entendimento de que professora e alunos compõem blocos opostos: de um lado a Europa com seu *glamour* e de outro, a crescente

miséria material,⁹ inclusive educativa, na Vila de Cachoeira, assim como no restante da Amazônia no início da década de 20.

Torna-se paradoxal a junção entre a professora “rica e vazia” e o quadro educacional paupérrimo, que “não ensina nada” aos alunos de Cachoeira, em especial, os discentes da professora. Mesmo mal remunerada, “a professora alegorizada” necessita sustentar costumes e valores, em geral, de um tempo áureo para o mundo dominante, especialmente para os grandes proprietários de terra e mão de obra na Amazônia. Fazemos referência assim a uma *Belle-Époque* caracterizada como momento áureo para a elite paraense, sobretudo a belenense:

Belém tentou tornar-se mais européia do que amazônica, inclusive tornando-se um verdadeiro centro de consumo de produtos importados. Culturalmente, a cidade foi dominada pelo “francesismo”, o que explica pelo hábito que tinham as famílias ricas em mandarem seus filhos aprimorar sua educação em escolas francesas. Essa elite intelectual produzida na Europa é que vai determinar o novo *decor* urbano, europeizado e aburguesado. O cenário central da cidade vai se transformando em “espaço elegante e chique”, por onde deveria desfilar a burguesia exibindo seu poder, luxo e riqueza. O resultado dessa modelação da cidade é a elitização do espaço urbano com a erradicação dos setores populares para as áreas mais distantes do centro (SARGES, 2002, p. 186).

O quadro de “penúria da educação”, no início dos anos 20 no interior do estado do Pará, agrava-se ao ponto de expulsar os alunos dos caminhos do conhecimento escolarizado. Para ilustrar a percepção de que os alunos a cada dia/mês, distanciavam-se das escolas, exemplificamos a questão com o mapa numérico de matrícula e frequência do professor Raymundo Claro dos Santos Porto, da escola elementar mista de Farcuda, município da Vigia.

⁹ Quando inferimos que o quadro do interior da Amazônia, no início dos anos 20, é de miséria, em sua maioria, e não de pobreza, apoiamo-nos na compreensão de Frei Betto, em palestra referente ao lançamento do programa fome zero, em Belém. Para o escritor, o miserável, diferente do pobre, não tem nem o mínimo de condições para viver. Mesmo sabendo que a família de Alfredo tem alguns “quilinhos de alimentos”, levo em consideração a grande maioria que vive na localidade em condições miseráveis.

**MAPPA NUMÉRICO DE MATRÍCULA E FREQUÊNCIA DA ESCOLA
ELEMENTAR MISTA DE FARCUDA, MUNICÍPIO DA VIGIA NO 4º
TRIMESTRE DE 1919**

Meses	Matric.	Frequência			Sexo		Idade														Nat.		
		Maior	Menor	Média	Fem	Masc	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18		19	
Out.	34	17	8	12	13	15	5	5	4	2	3	5	2	2	3	3	0	0	0	0	0	BR/PA	
Nov.		19	5	12	16	18																	
Dez.																							

Fonte: Arquivo Público do Pará, Matrículas e Frequências, 1919.

Como se observa a partir do quadro, além de um número pequeno de crianças que frequentavam a escola, com o avanço da idade, os números demonstram que havia grande redução de alunos dispostos a “buscar conhecimentos”, provavelmente, muitos vivenciavam uma desmotivação semelhante à de Alfredo. Conforme discute Nunes (2000), as casas, neste contexto brasileiro e amazônico, são escolas, correspondendo a espaços alugados, muitas vezes com o custeio do Estado. Sobre o assunto, a autora pondera informações detalhadas:

Na lembrança de nossos avós, a escola primária tem muitos pontos de contato com a descrita pela goiana Cora Coralina em seu poema *A escola da Mestra Silvana*. A figura da professora, o abecedário, a soletração e a tabuada como lições de rotina, o livro de leitura de Abílio César Borges, as pequenas lousas individuais (que quadro-negro não se usava!), a palmatória...Em outras regiões do nosso país a situação era parecida. Na cidade de Salvador, por exemplo, as poucas escolas públicas encontradas no começo do século XX eram antigas residências, muitas ruínas. O professor custeava com seus próprios vencimentos o aluguel da sala ou do prédio. Não havia mobiliário escolar. Cabia aos alunos levarem para a casa da professora as cadeiras e as mesas, mas a pobreza impedia. O máximo a que se permitia era o improvisado em barricas, caixões pequenos bancos de tábua, tripeças estreitas e mal equilibradas, cadeiras encouradas ou tecidas a junco. Comum mesmo era os alunos escreverem no chão, estirados de bruços sobre papéis de jornal, ou então fazerem seus exercícios de joelhos ao redor de bancos ou à volta das cadeiras (NUNES, 2000, p. 377).

Reitera ainda a autora que as casas alugadas pelos professores (as), em sua maioria, apresentam problemas que, quase sempre, desembocavam em proliferação de epidemias, contribuindo para os altos índices de mortalidade infantil: “Faltava ar. Faltava luz. Faltava água. As doenças se propagavam: a bexiga (varíola), a gripe, a

tuberculose, a meningite cérebro-espinhal. Todas conviviam com as verminoses que sugavam a desnutrida população infantil” (NUNES, 2000, p. 377).

Mesmo com tais caracterizações, pouco se fez pela educação escolar das classes pobres. Enquanto não era possível estudar em Belém, capital do Pará, como medida paliativa, D. Amélia pensa em matricular seu filho em outra escola, a do professor Valério. Na verdade, atenta ela para a ausência de dinheiro que, de certa forma, impossibilita a transferência do filho para Belém, e, assim, impede o menino de interagir com uma escola possivelmente melhor, pelo menos diferente das frequentadas pelo garoto.

O docente, com um ordenado parco, luta para se manter na função. Chega a realizar ensinamentos com pena de seus alunos fiquem sem aulas, abandonados, à margem de uma educação tão sonhada pela grande maioria dos pequenos de Cachoeira.

Comparativamente, poucas características diferenciavam o Prof. Valério dos dois outros professores que “ensinaram” Alfredo, dado o padrão escolar implementado no interior do Estado, em especial na Vila de Cachoeira. Indignado com a inacessibilidade de um estudo como sempre sonhou, o menino realiza nova fuga rumo à capital paraense.

A tentativa fracassa. Ao retornar, reconcilia-se com a mãe, porém, questiona a temporalidade de seus estudos com o professor, afinal, seu desejo era estudar em Belém. Não muito contente, Alfredo aceita a posição da mãe em matriculá-lo na escola, no período da tarde, por um valor de dez mil réis por mês:

- Você, meu filho, não vai freqüentar a escola de manhã. Seu pai paga suas aulas da tarde. Com você, ele não será ríspido. E você sabe que o professor Valério, coitado, não liga ao ensino por que o governo não paga o pobre há mais de três anos. Foi obrigado a pescar, a aceitar trabalhos de guarda-livros nas tabernas. A escola estadual não fechou, por que ele se compadeceu das crianças. Estudou na Escola Normal. Sua família teve. Aquela casa velha onde ele mora com a mãe foi um casarão. O que ficou é só uma parte da casa (JURANDIR, 1994, p. 287).

A educação realizada pelo professor Valério corresponde ao que Almeida (2005) categoriza como educação enquanto sacerdócio. Cabe ao docente entender seu trabalho como uma necessidade espiritual, uma virtude a ser exercitada, de preferência, com aceitação ou sem reclamações de suas condições, na maioria das vezes, irrisórias.

Quando D. Amélia fala de Valério, refere-se ao mestre como “coitado”. Na compreensão da mãe de Alfredo, transita a figura do professor típico (“desejado”) da época no meio rural: o professor, acima de tudo, deve ser um lutador, um guerreiro, um ser que, semelhante a um homem em uma cruzada ou em uma batalha, se esforça para vencer seu maior inimigo: o analfabetismo. O êxito na guerra confere ao docente o atributo de vencedor por ter contribuído com o Estado na investida de trazer melhorias às populações e eliminar o analfabetismo (ALMEIDA, 2005).

Vale destacar ainda que a formação pedagógica de Valério se enquadra nos parâmetros sonhados e possíveis aos docentes da época, que em sua grande maioria (os das áreas rurais), não tiveram a oportunidade de trabalhar um conhecimento específico para o magistério rural, ou que levasse em consideração as caracterizações/especificidades do campo. Valério ainda consegue cursar os estudos pedagógicos na Escola Normal.

Os estudos efetivados na Escola Normal, somado à lembrança de que sua casa, no passado, fora residência excelente, conferem certo respeito e pena à figura do professor em Cachoeira. Para Nunes (2005, p. 293), alguns docentes haviam frequentado “escolas normais rurais, outros tantos cursaram o ‘normal’ nas cidades e ainda havia os leigos, que lecionavam de acordo com o seu empirismo”.

A desigualdade de condições entre campo e cidade é latente no momento histórico analisado. O aspecto educacional é somente um dentre outros pontos de desigualdades. O discurso educacional veiculado ao longo da primeira república (1889-1930), quase que como um todo, entende não ser necessária ao homem do campo uma formação qualificada, como a direcionada ao homem da cidade. Sobre esta questão Demartini (1989, p.12) evidencia que,

A política educacional adotada durante este período foi a de atendimento restrito e preferencial às populações urbanas, em detrimento das populações residentes em áreas rurais, que eram justamente aquelas consideradas, na época, como as mais avessas à educação escolar [...] deixava-se os setores considerados mais arredios sempre para momentos posteriores, ou recebendo uma educação diferenciada e inferior à que propunha para as áreas urbanas.

No geral, os docentes da zona rural, seguiam enxovalhados, semelhantes ao seu contexto:

Indagaríamos que entusiasmo poderia apresentar o docente responsável por uma escola barracão? Que prestígio social e moral ostentaria na comunidade o professor cuja sala de aula mais se assemelha a um depósito atulhado de bancos imprestáveis e de crianças vencidas, desde logo, pelo ambiente?(INEP, 1949, p. 11).

Possivelmente, em Belém, infere Alfredo, a educação escolar era realizada. Além de sonhar com os estudos praticados, ao menos na capital paraense, em alguns momentos no escrito dalcidiano, é possível imaginar o personagem do interior da Amazônia, por meio da bolinha de tucumã, em desejo constante de admissão na escola Anglo-Brasileiro, no Rio de Janeiro.

ESCOLA IDEAL: *MENS SANA IN COPORE SANO*

Diferentemente das três situações educacionais vivenciadas pelo personagem, Alfredo especula ser possível uma educação de qualidade no Anglo-Brasileiro, no Rio de Janeiro. O pertencimento ao Anglo é “materializado” pelo caroçinho mágico, realizador dos sonhos do menino. O filho de Dona Amélia ilustra a mente com a possibilidade de estudar na escola dirigida pelo professor Sr. Charles W. Armstrong, localizada na chácara “Paraíso”, São Gonçalo, Niterói.

Viu numa revista o retrato do colégio Anglo-Brasileiro do Rio de Janeiro. É nele que quer estudar. Os meninos ali devem ser bonitos e fortes. A vista da praia e das montanhas levam Alfredo para uma viagem ao Rio onde estudará no Anglo-Brasileiro [...] Depois o Anglo-Brasileiro o libertaria das feridas que D. Amélia, sentada no chão, lavava com água boricada sob o olhar da Minu, curiosa. De vez em quando aparecem. A febre faz Alfredo mais agarrado à rede, às revistas, aos caroços de tucumã que jogava na palma da mão. Com um caroçinho daqueles imagina tudo, desde o Círio de Nazaré até o Colégio Anglo-Brasileiro (JURANDIR, 1991, p. 87).

O que o personagem talvez não imaginava, era o perfil dos alunos exigido pela *Anglo Brazilian School*, no Rio de Janeiro. A instituição, de propriedade e direção do professor de lógica, Sr. Charles, traz logo no início de seu estatuto, publicado no Diário Oficial, uma síntese de sua concepção acerca da educação:

A Succursal Fluminense do Gymnasio Anglo-Brasileiro «The Anglo-Brazilian School», como estabelecimento matriz, tem por fim: proporcionar aos alumnos uma educação completa e segura, procurando a sua directoria cumprir rigorosamente o

programma de ensino do Gymnasio Nacional. A fiel execução deste programma exige tanto os processos práticos como os theoreticos (GYMNASIO ANGLÓ-BRASILEIRO, 1910, p. 2355).

Talvez, diante da informação inicial, Alfredo perguntasse: o que são esses processos? O que aprendi com Proença, Valério e a professora vinda de Portugal vale, nem que seja um pouquinho, como processos práticos e teóricos? Ao observar o enunciado da escola carioca, compreendemos que Alfredo ao falar do Anglo, se refere a um estabelecimento disciplinado, que segue o programa do Ginásio Nacional,¹⁰ referência em termos de educação de qualidade.

A escola carioca, dentro dos parâmetros mais gabaritados em educação primária da época, apresenta o regime de internato e externato. Algumas características da instituição, “como em uma rolagem do carocinho pelo chão”, demarcam a impossibilidade dos estudos do jovem Alfredo na escola fluminense.

O internato

Condições de higienicas – O edifício do collegio, completamente reformado para o fim a que serve, de accôrdo com a planta preparada pelo director, e todas as exigências da hygiene moderna, acha-se situado no meio da bellissima Chácara do Paraíso, que pertencia antigamente a Mr. H. de Lisle, que foi gerente do London and River Plate Bank.

A Chácara compreende oito alqueres de terreno, contendo bellos jardins, recreios arborizados, muitas alamedas de bambus e de mangueiras, tanque de natação, logar para jogo de *laion-tennis* etc. O menino que trazer bicycleta terá amplo espaço para este exercício. No prédio, as janellas, tanto das salas de aulas como dos dormitorios, são numerosas, altas, largas, e todas providas de venezianas, para facilitar a perfeita ventilação de noite e de dia.

O collegio possui campos para o jogo de *foo ball*, e outros exercícios athleticos, com que os meninos possam, segundo o systema inglez de educação physica, desenvolver o corpo, entretendo-se ao ar livre em diversões viris e salubres, nas horas frescas de manhã e de tarde.

¹⁰ O tempo histórico “vivido” por Alfredo, tanto em *Chove nos campos de Cachoeira* como em *Três Casas e um Rio* – os dois romances aqui utilizados na análise-, sinaliza para o início da década de 20. A Anglo-Brasileiro (matriz paulista), por sua qualidade em ensino, ganha equiparação ao Ginásio Nacional, por meio do decreto n. 6206 em 5 de novembro de 1906. A filial carioca localizada na fazenda “paraíso” é equiparada ao Ginásio Nacional em 22 de setembro de 1910 (EGAS, 1907).

Sendo MENS SANA IN CORPORE SANO a legenda do collegio, todos os esforços da sua directoria miram á perfeita harmonização da educação pysical, intellectual e moral, pois a primeira necessidade da creança é a robustez do corpo, da qual resulta o seu contentamento geral e a sua predisposição para a cultura intellectual e moral (GYMNASIO ANGLO-BRASILEIRO, 1910, p. 2355).

Robustez do corpo, predisposição para a cultura intellectual e moral. Aqui já se observa à inadequação/exclusão do amazônida Alfredo. A escola carioca idealizada em “viril” harmonia física, intellectual e moral, parece afogar o sonho do menino dos campos de Cachoeira.

A instituição assentada em valores de educação inglesa, apregoa atividades físicas, utilização de aparelhos para exercícios atléticos, e sobremaneira, que os alunos da instituição apresentem, antecipadamente a admissão, uma saúde não comprometida com moléstias ou qualquer outra debilidade física, chocando-se tais aspectos à vida do “empaludado”¹¹ Alfredo:

O collegio é um sanatorio, e faz estudo especial das leis da hygiene. Não aceita, porém, como alumnos, meninos fracos e anêmicos ou com moléstias contagiosas ou hereditárias. Estes são excluídos a bem dos outros.

Outros pontos de hygiene, etc. – Os alumnos internos acham-se sob os cuidados immediatos do director e do sub-director que residem no collegio. Uma enfermeira inglesa reside com a família do sub-director e cuida inteiramente dos meninos que estiverem doentes.

O collegio é regularmente visitado por um médico competente, o qual, em caso de necessidade, é também chamado a qualquer hora, pelo telephone (GYMNASIO ANGLO-BRASILEIRO, 1910, p. 2355).

Ao mestiço empaludado, pobre e ferido, resta apenas sonhar. Nitidamente, há uma “gritante” diferença entre as duas realidades educativas (Cachoeira x Anglo), além de alunos, principalmente pelo padrão exigido, totalmente diferentes. Assim, Alfredo, atordoado pela irrealização de seus estudos em “plano real” na escola dos meninos saudáveis, aparenta conformidade com as “sobras de educação escolar” ofertadas na

¹¹ Empaludado é variante regional de Paludismo ou Malária (doença aguda ou crônica causada pela presença de parasitos do gênero *Plasmodium* nos glóbulos vermelhos do sangue, caracterizada por acessos periódicos de calafrios e febre que coincidem com a destruição maciça de hemácias (HOUAIS, 2009).

Vila de Cachoeira: “O Anglo-Brasileiro era já um sonho perdido. Existia na bolinha” (JURANDIR, 1991, p. 198).

Além das características mencionadas, a escola carioca apresenta altas mensalidades, estudo de língua estrangeira, exercícios de horticultura, quadros de honra, e, de forma geral, exames regulares, visando à disciplina e o crescimento de um alunado que se desenvolve de forma harmoniosa ao ser educado longe de “processos opressores”. O quadro das cadeiras nas séries iniciais do Anglo caracteriza o tipo de aluno que a escola dirigida pelo professor Charles objetiva formar.

SYNOPSIS DOS CURSOS

1ª classe	2ª classe	3ª classe	4ª classe
Numeração.....6	Arithmetica.....5	Arithmetica.....5	Arithmetica.....5
Leitura portugueza e linguagem.....6	Leitura portugueza e linguagem.....4	Leitura portugueza e linguagem.....2	Leitura portugueza e linguagem.....3
Leitura ingleza e linguagem.....5	Orthographia portugueza.....2	Orthographia portugueza.....1	Orthographia portugueza.....1
Calligraphia.....6	Leitura ingleza e linguagem.....5	Grammatica portugueza.....1	Grammatica portugueza.....2
Total numero de horas por semana.....23	Calligraphia.....5	Leitura ingleza e linguagem.....3	Leitura ingleza e linguagem.....3
	Taboadas, etc.....2	Orthographia ingleza.....1	Orthographia ingleza.....1
	Total numero de horas por semana.....23	(*)Conversaço ingleza.....1	(*)Conversaço ingleza.....2
		Caligraphia.....4	Caligraphia.....4
		Taboadas, etc.....2	Desenho.....2
		Desenho.....2	Geografia.....2
		Geografia.....1	Historia pátria.....1
		Total numero de horas por semana.....23	Total numero de horas por semana.....26

(*) Além destas aulas de conversaço, os alumnos internos praticam constantemente o inglez na vida familiar do internato. Fonte: GYMNASIO ANGLO-BRASILEIRO «The Anglo-Brazilian School». Estatutos – Succursal Fluminense. In: DIARIO OFFICIAL – Estados Unidos do Brasil. Sociedades Civis. República Federal, abril de 1910. p. 2355-2358.

A escola, entretanto, não abre mão da utilização de castigos e recompensas vistos como meios disciplinares regulamentados e organizados de acordo com as normas do Ginásio Nacional em seu art. 46. Os castigos, por exemplo, correspondem a prisões durante os recreios, marchas ao ar livre, em horas frescas, da manhã ou da tarde, prisões em pé nas horas de recreio (MOTTA, 1904). Ajustados aos preceitos do Ginásio Nacional, o estatuto da Anglo assim comunica:

O menino não é oprimido com regulamentos exigentes, como em muitos collegios; não é vigiado a cada passo como um suspeito; o director e os professores procuram captar a

amizade dos alumnos; e o respeito destes se obtem não pelo rigor e freqüência dos castigos, porém com a sua certeza e absoluta imparcialidade.

A vigilancia não deixa de ser escrupulosa apesar de não ser opressiva, e os meninos nunca se acham sós. Os inspectores são auxiliados em toda a parte pelos monitores na manutenção da boa ordem e da moralidade.

Enfim a vida do colégio é a de uma família bem ordenada e não de um quartel. A directoria procura incutir nos meninos o desejo de se tornarem perfeitos cavalheiros. Os preceitos de civilidade á mesa constituem uma parte do ensino. Nas lições de moral aos domngos, as virtudes proprias do homem bem educado são collocadas em primeiro lugar (GYMNASIO ANGLO-BRASILEIRO, 1910, p. 2355).

O narrador e o interior do personagem parecem conhecer os preceitos do Anglo-Brasileiro. Assim, diante de tais indicativos, Alfredo observa a escola dos sonhos se afastar. Aceita o menino, ao menos, a realização dos estudos em uma escola em Belém, porém, que não repita o quadro de “sobras de educação” como a presente em Cachoeira: “Que desânimo para Alfredo aquela escola do Proença. O seu Anglo-Brasileiro ia se desfazendo aos poucos, ou pelo menos, se esfumando. Já queria ficar ao menos em Belém, nalgum grupo escolar” (JURANDIR, 1991, p. 140).

É possível se considerar que há uma ironia do escritor ao colocar Alfredo em contato com “ruínas educacionais” e, paradoxalmente, vivente/aluno (por meio da bolinha mágica), de uma escola com concepções e práticas diferentes da realidade do personagem.

Nitidamente, o escritor ao contrapor esses dois “blocos de modelos educativos”, estabelece sua posição política de denúncia ao demarcar o processo injusto que as crianças brasileiras (“não branqueadas e interioranas”) sofrem, principalmente se o assunto for educação no interior do Estado do Pará (e de forma mais ampla da Amazônia), nas áreas longínquas e esquecidas pelo poder público. A Alfredo resta esperar e aceitar que o mundo lhe ensine.

O COTIDIANO AMAZÔNICO COMO PROFESSOR

O que torna, em muitos momentos, atraente o processo de aprender não é a relação com os espaços escolares, mas a relação extraescolar, a educação de vivência experienciada por Alfredo na ficção, e por tantos outros meninos na realidade.

O garoto, de forma intuitiva, compreende que somente a “escola formal” possibilita seu acesso aos conhecimentos, aqueles “saberes verdadeiros”, de valor. A convivência com o mestre Proença, com a professora vinda de Portugal, com o professor Valério e a inacessibilidade ao Anglo, atestam uma situação de fracasso escolar de Alfredo.

Vale aqui o registro de que fracasso escolar, na compreensão de Charlot (2000), pode ser analisado sob a ótica de experiências vividas pelos sujeitos que acumulam em seu histórico, inclusive de vida, a marcas de falta e de diferença. A vida ficcional de Alfredo merece, sobremaneira, uma leitura positiva da realidade uma vez que, houve ausência não sua mas do sistema de ensino.

Necessariamente, é válido também afirmar que Alfredo não vivencia uma educação escolar, de qualidade como sonha constantemente. Assim, o fracasso do menino apresentar-se como expulsão da escola. Entretanto, mesmo não sendo considerada pelo garoto, as relações sociais, por serem relações de saber, imprimem-lhe conhecimentos. Alfredo acumula muito de educação de vivência.

Ao considerar que a educação de vivência se processa em todos os lugares, sobretudo nos espaços fora da escola, podemos inferir algumas aprendizagens de Alfredo. Analisamos inicialmente sua família. A mãe, dentre tantos outros valores, transmite ao filho a gana e a necessidade de “ser mais”, projetada no sonho de ver o filho ir estudar em Belém.

O pai, conforme a narrativa (*Chove nos campos de Cachoeira*, principalmente), veicula ensinamentos de comodidade, diferente de sua mulher, D. Amélia. A irmã, Mariinha, ensina-lhe a ser puro e ingênuo. O irmão, Eutanásio, transmite-lhe valores embasados na desordem, no pouco apreço com os seres, com as coisas e consigo mesmo.

Andreza, sua colega, dentre alguns valores veiculados no convívio com o garoto, possibilita-o, a partir de sua vida, o aguçamento da criticidade ao refletir sobre as

injustiças sociais, como, por exemplo, o abandono e a imposição de poder, capazes de sequestrar a família da garota.

As narrativas possibilitam outros ensinamentos vivenciais a Alfredo. Entretanto, restringimo-nos a levantar estes e sintetizar todos na figura da Vila de Cachoeira. O espaço empobrecido como um todo, ensina a Alfredo que os estudos em Belém poderiam fazê-lo melhor intelectual, econômica e socialmente.

Todavia, os contatos com o personagem Edmundo Menezes, por exemplo, parecem problematizar a situação do saber escolarizado, o valor de ser um doutor: de que valeria ser um doutor e não saber administrar a fazenda da família, além de carregar ainda a culpa por mortes na localidade?

Cachoeira ensina também ao garoto que o mundo é marcado por disputas de acesso as escolas, saneamento básico, estabilidade econômica, etc. Na realidade vivente do menino, as situações de fracasso ou inacessibilidade escolar imperavam. A grande investida de Alfredo reflete na fuga daquele *locus horrendus* por meio de sua “varinha mágica amazônica”, o caroço de tucumã.¹²

As bolinhas mágicas ensinam mais que os professores. São, para o menino, objetos capazes de mediar Alfredo a uma outra realidade (a uma outra cultura). Assim, os carocinhos de tucumã agem na vida do garoto como verdadeiros “mediadores culturais” como discute Gruzinski (1999).

Os caroços de tucumã, enquanto elementos naturais, representam não só a ligação com natureza (Educação de Vivência), mas mediatizam o menino a outras realidades, a outros elementos culturais. Com base em Gruzinski (1999), os *passseurs culturels*, traduzidos como mediadores culturais, correspondem a pessoas e a objetos que atuam na mediação entre tempos e espaços diversos, capazes de contribuir na elaboração e na circulação de representações e imaginários (“bolinha rica de sugestão!”).

Os mediadores são verdadeiros catalisadores de ideias, capazes de organizar sentido e de criar um sistema de conexões dentro do universo cultural no qual transitam, permitindo entender como os universos culturais se entrecruzam.

A Educação de Vivência de Alfredo auxiliada, pelos mediadores culturais, possibilita ao garoto “dois professores” tipicamente existenciais: o cotidiano amazônico

¹² Registramos que os cajus, o papagaio e tantos outros elementos na narrativa parecem “educar” Alfredo. Entretanto, o caroço de tucumã se destaca na narrativa dalcidiana.

e a imaginação. A compreensão aqui argumentada nos possibilita afirmar que a educação de Alfredo se processa como marca forte da cultura, assim como compreende Brandão (2002).

De acordo com as ponderações do antropólogo por profissão, a cultura é o mundo que o indivíduo cria para aprender a viver. É uma produção social de natureza dialética, onde o ser, de forma intencionada e em relação com outros, age sobre o mundo natural o transforma e se transforma, construindo um novo mundo de significações, valores, realizando-se no mundo.

A condição discutida pelo autor, demarca o indivíduo como sujeito da história e agente criador de cultura; esta última é entendida como reflexiva, pois se refere à capacidade do ser, de atribuir significados múltiplos e transformáveis ao que cria, principalmente, a si próprio.

O contexto amazônico, particularmente a Vila de Cachoeira, por meio de seu ambiente natural e arruinado, ensina a Alfredo que há oprimidos e opressores. O mundo diferente é concebido em seu imaginário.

A realidade ideal imaginada por Alfredo perde espaço para a mobilização do personagem, que descarta o mediador principal (o caroço de tucumã) e ousa adentrar em uma realidade objetiva (na ficção), que talvez seja diferente daquela presente em seu cotidiano que o ensina e o oprime.

Diante de tudo isso resta ainda uma possibilidade: talvez, o último ensinamento oferecido a Alfredo seja o do rio, que com suas enchentes e marés-altas procura transmitir ao jovem que há uma separação entre urbanos e rurais. O jovem, relutantemente, investe contra a lição segregadora e, guiado pela mãe, aposta na possibilidade de, na cidade equatorial, estudar, e, assim, saciar sua “fome pelo saber escolar”, tornando-se então um ser “culto”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar os valores apregoados na *Anglo-Brasilian School*, entendemos que as exigências da escola vão além do sonho do garoto. Dalcídio consegue representar o quadro desigual do início do século: uns sonham e outros têm acesso à escola e aos preceitos da pedagogia moderna.

Diante de um contexto marcado por tantas carências, principalmente de higiene escolar, surge a compreensão precisa da época de que, projetos de construções escolares inspirados em modelos americanos e ingleses resolveriam a situação, dada a sua investida, de forma disciplinada, em regular e resolver as questões educacionais. Corpos bem trabalhados resultariam em excelente produção intelectual e moral. Aqui residia o centro da concepção educacional do Anglo. As formulações acerca dos estudos projetados em parâmetros ingleses traziam consigo a exclusão de alunos com qualquer tipo de moléstia.

Os valores apregoados pelas escolas modelo inglês/americano são atraentes ao menino do Marajó/Pará, que sonha com a escola capaz de libertá-lo de suas feridas. Basicamente, é possível compreender que o Anglo “curava” todos os males da época, por meio de uma educação padrão. Substancialmente, as escolas projetadas pelos discursos médicos diferem-se das escolas existentes na época, como as existentes e vividas por Alfredo, na ficção.

Ao invés das agremiações sadias, assépticas com a cientificidade a organizar o espaço e as ações educativas, o que se presencia em grande parte das instituições educativas primárias no interior da Amazônia, no início do século XX, é a necessidade emergente de reformas somada a indiscutível necessidade de atuação médico-científica.

Notoriamente, compreendemos que o tom de Dalcídio é marcado por um marasmo capaz de apresentar uma Amazônia fria, cheia de impossibilidades, principalmente, se o assunto consiste em educação para os pequenos moradores da Vila de Cachoeira. “Proenças”, “Valérios”, “professoras vinda de Portugal” e tantos outros ainda existem. Salas escuras, quadros como ataúdes, palmatórias, sonhos com dias melhores também. A realidade educacional, especificamente no interior da Amazônia, ainda respira ventos de esperança.

E a esperança se encontra com a resistência do povo sofrido, ainda sem escolas de qualidade. Em sua maioria, os sujeitos reapresentados na ficção ainda se encontram, na realidade objetiva, apagados pela “borracha da desigualdade” que, definitivamente, desarticula a oferta de uma educação escolar de qualidade para grande parte dos filhos da Amazônia, seres ainda famintos de saber escolar. Resta-lhes a possibilidade de ter o cotidiano como professor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A Educação Rural como Processo Civilizador. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e Memórias da educação no Brasil**. Vol III – Séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARÁ. Matrículas e frequências (1919). Mappa Numérico de Matrícula e frequência da Escola Elementar Mista de Farcuda, município da Vigia no 4º Trimestre de 1919. Prof. Raymundo Claro dos Santos Porto.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e Memórias da educação no Brasil**. Vol III – Séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação como cultura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DEMARTINI, Zeila (Org.) Uma Visão histórico-sociológica da educação da população rural de São Paulo. São Paulo, **Cadernos Ceru**, 15, ago/1981, p.7-32.

EGAS, Eugenio de Andrada. Delegado Fiscal. **Relatório do 2º semestre de 1906 do Gymnasio Anglo-Brasileiro**. Ao exmo. Snr. Ministro J. Seabra. São Paulo, 18 de fevereiro de 1907.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas, sinais**: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GYMNASIO ANGLO-BRASILEIRO «The Anglo-Brasilian School». Estatutos – Succursal Fluminense. In: **DIARIO OFFICIAL** – Estados Unidos do Brasil. Sociedades Civis. República Federal, abril de 1910. p. 2355-2358.

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

JURANDIR, Dalcídio. **Chove nos campos de Cachoeira**. Edição critica. 3ª edição. Belém: UNAMA, 1991.

_____. **Três Casas e um Rio**. 3ª edição. Belém: CEJUP, 1994.

MOTTA, Adolfo da. (Director da Secção). **Despacho ao Sr. Ministro**. São Paulo, 13 de outubro de 1904.

NUNES, Clarice. (Des) encantos da Modernidade Pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (et al). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Vozes e Contrastes**: discurso na cidade e no campo. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 6ª ed., Campinas, SP: Pontes, 2005.

RAMOS, Arthur. **Esplendor e Decadência da Palmatória**. RBEP. Rio de Janeiro, 1944.

SARGES, Maria de Nazaré. **Belém**: Riquezas produzindo a Belle-Époque (1870-1912). Belém: Paka-Tatu, 2002.

SORAES, Leôncio ; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma História da Alfabetização de Adultos no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e Memórias da educação no Brasil**. Vol III – Séc. XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Recebido em 5/4/2012. Aceito em 20/6/2012.