



## Moralidade, vocação, prudência e desvelo: a difícil arte de ser professor primário no Pará imperial (1838-1851)

**Alberto Damasceno**

*Universidade Federal do Pará, Rua Augusto Corrêa, 1, Guamá, 66075-110, Belém, Pará, Brasil. E-mail: albertod@ufpa.br*

**RESUMO.** Este artigo resulta de pesquisa mais ampla sobre a instrução pública no Pará no Segundo Reinado. Sua proposta é investigar a condição do professor primário do ponto de vista dos presidentes da província do Pará, desde o discurso de Soares Andréa em 1838 até a lei 203 de 1851. Abordam-se a ideia que se fazia de um bom professor, a opinião acerca de sua atuação na província e as reais condições em que atuava, já que, em seus relatórios, falas e discursos, os presidentes tratavam do estado geral da instrução, situavam os professores nesse cenário, registravam suas observações mais específicas sobre esses profissionais e seu trabalho, bem como sobre as diretrizes e os requisitos deles exigidos.

**Palavras-chaves:** instrução primária; Império; docência.

### Morality, vocation, prudence and caring: a hard art to be a primary teacher in the imperial state of Pará (1838-1851)

**ABSTRACT.** This article aims to investigate the condition of primary education teacher from the point of view of the presidents of the province of Pará, from the discourse of Soares Andréa in 1838 to the law 203 of 1851, approaching those days idea of a good teacher, the opinion about the teachers at work in the province and the actual conditions in which this professional acted. In their reports, speeches and discourses, presidents dealt with the general state of education and pointed out teachers in this scenario, highlighting their more specific comments on this professional as well as the conception of his work, as well as the established guidelines and requirements. The article is the result of a broader research on public education in Pará during the Second Empire, more specifically, between 1840 and 1852.

**Keywords:** primary school; Empire; teaching.

### La moralidad, la vocación, la prudencia y el cuidado: la difícil arte de ser un maestro primario en el Para imperial

**RESUMEN.** Este artículo, resultante de una investigación más amplia hecha acerca de la educación pública en Pará durante el Segundo Imperio, se propone investigar la condición de maestro de escuela primaria bajo el punto de vista de los presidentes de la provincia de Pará, desde el discurso de Soares Andréa en 1838 a la ley 203 de 1851, tratando la idea que se hacía de un buen maestro, la opinión acerca de los maestros en el trabajo en la provincia y las reales condiciones en las cuales este profesional actuaba. En sus informes, relatos y discursos, los presidentes trataban del estado general de la educación y ubicaban a los profesores en este escenario, destacando sus observaciones más específicas sobre este profesional, así como su concepción sobre su trabajo, las directrices establecidas y los requisitos requeridos.

**Palabras clave:** educación primaria; Imperio; enseñanza.

#### Introdução

Com a proclamação da independência em 1822, embora tendo se constituído como um país, o Brasil não efetivara um requisito essencial para se transformar em verdadeira nação, ou seja, não possuía uma estrutura nacional e organizada de instrução pública, pois o legado dos jesuítas e do governo pombalino restringira-se à criação de poucas escolas primárias e algumas aulas régias, além de cursos de nível superior

altamente seletivos e elitistas. Em razão disso, Godoy se refere à instrução como

[...] ferramenta de uma estratégia do processo civilizador, à qual sua organização revela-se um mecanismo de reprodução da ordem social vigente. Uma sociedade escravocrata fundada na desigualdade e no privilégio. Dessa forma a importância da instrução pública, na reprodução de tal ordem social, [...] refere-se ao cumprimento de três exigências: educar a elite para a burocracia do

Estado; educar uma parcela dos pobres para o novo mundo do trabalho, e conseqüentemente, avançar no processo civilizador, mas com caráter conservador (Godoy, 2007, p. 96).

A construção da noção de nacionalismo teve, nesse cenário, uma importância decisiva, posto que, “[...] no processo de construção das nações no ocidente, a organização de sistemas padronizados de ensino mostrou-se um importante meio de consolidação da imagem oficial da nação, fruto do nacionalismo de Estado nos países onde tal projeto fora lançado” (Anderson apud Souza, 2013, p. 18).

Zichia ressalta que, a partir de 1845, o governo central começou a se preocupar com a instrução primária. Essa preocupação, foi maior, segundo ela, depois que

D. Pedro II reconheceu que seu empenho sempre fora focado para a instrução secundária, desde que assumira o trono. Portanto, os anos que se seguiram foram dedicados ao incentivo à instrução primária. É importante destacar, nesse percurso da educação, que os relatórios ministeriais, por volta de 1840, começaram a mencionar a necessidade do ensino obrigatório [...] (Zichia, 2008, p. 52).

Fica evidente, a partir de então, que o professor desempenharia papel fundamental na construção do sentimento nacional, já que era ele o responsável pela formação cultural/ideológica dos futuros cidadãos da incipiente nação brasileira. Segundo Souza, isso “[...] confirma o papel do professor como ‘dirigente mais distante’”. Como lhe caberia ‘civilizar’ seus alunos, privilegiava-se mais a boa origem social do futuro docente do que os “[...] conhecimentos efetivamente necessários para difusão da instrução elementar” (Souza, 2013, p. 18, grifo do autor). Também segundo Aureliano de Souza Coutinho, presidente da província do Rio de Janeiro em 1848,

Ha certas noções, certas practicas e sentimentos que devem ser geraes assim para as primeiras como para as classes superiores da sociedade. É essa instrução commum, essa identidade de habitos intellectuaes e moraes [...] que constituem a unidade e a nacionalidade. Á igualdade civil, á igualdade dos diretos e deveres consagrados no pacto fundamental deve-se acrescentar a da instrução elementar (Província do Rio de Janeiro, 1848, p. 57).

Essa é a discussão que abordaremos neste artigo: paradoxalmente, à grave responsabilidade que cabia ao professor não correspondia sua valorização profissional (inclusive pecuniária), pelo menos no que tangia aos professores das escolas elementares. Sucupira corrobora essa ideia, denunciando que “[...] a Lei de 1827 falhou, entre outras causas, por

falta de professorado não qualificado, não atraído pela remuneração irrisória que na maior parte das vezes não atingia o nível máximo fixado na lei” (Sucupira, 2001, p. 59). Indo além, ele cita o relatório do Visconde de Macaé de 1833, relacionando as quatro causas do ‘aspecto melancólico e triste’ da instrução pública:

1) A falta de qualificação dos mestres; 2) o profundo descontentamento em que vive o professorado, resultante da ‘falta de recompensa pecuniária suficiente’; 3) ‘a deficiência de métodos conveniente aplicados a este gênero de ensino’; 4) a precariedade das instalações escolares ou, segundo a linguagem do relatório, ‘a falta de edificios de uma capacidade adequada às precisões do ensino’ (Sucupira, 2001, p. 59, grifo do autor).

Tais impressões, as veremos repetidas quase sem diferenças nos relatórios, falas e discursos dos presidentes da província do Pará e também em manifestações como a do educador maranhense, e presidente da província de Santa Catarina, Antonio de Almeida Oliveira. Em sua obra, *O ensino público*, de outubro de 1873 (Almeida Oliveira, 2003), ele faz reflexões críticas sobre o trabalho do magistério no Império em termos de virtudes e dificuldades e, ao criar uma espécie de poema sobre o tema, talvez tenha sido quem melhor caracterizou o conjunto de virtudes necessárias ao professor:

Puro nos costumes, no dever exato  
Modesto, polido, cheio de bondade,  
Paciente, pio, firme no caráter,  
Zeloso, ativo e tão prudente  
Em punir como em louvar;  
Agente sem ambições, apóstolo  
Em quem a infância se modela,  
Espelho em que os mundos se refletem,  
Mito e sacerdote, juiz e pai,  
Eis o mestre, eis o professor (Almeida Oliveira, 2003, p. 204).

Entretanto, como se poderá perceber, de forma geral, os professores eram vistos de modo muito negativo e, de fato, graças à baixa remuneração oferecida, pouco se podia esperar dos pretendentes à função. Em geral despreparados e com formação deficiente, os candidatos se valiam da baixa procura e do desinteresse dos melhores para usufruir de um ordenado que, por mais vil que fosse, lhes garantia o mínimo de sobrevivência.

Citando T. H. Holloway, Castanha e Bittar informam que

[...] em 1858, o salário de um mestre-de-obras era de aproximadamente 1:280\$000, de um mestre-carpinteiro 1:100\$000, já o simples carpinteiro recebia 730\$000. Em 1865, o salário de um soldado da polícia militar era de aproximadamente 460\$000 e, em 1873 um guarda urbano recebia 720\$000 (Holloway apud Castanha & Bittar, 2009, p. 50).

Isso comprova o baixo nível de remuneração dos professores que, de acordo com a Lei 203 de 1851, percebiam em torno de 400\$000 a 500\$000 anuais.

Por outro lado, as condições subjetivas (sua habilitação e capacidade) e objetivas (as condições materiais da escola) não permitiam que o que se esperava deles fosse realizado. Desse modo, se considerarmos o que diziam os presidentes, a atuação dos professores, além de estar longe do ideal, aproximava-se do 'sinecurismo', para usar a expressão com que Couto Ferraz se referiu ao trabalho desses profissionais antes da implantação da reforma de 1849 na província do Rio de Janeiro<sup>1</sup>.

### **Instrução primária e professor de primeiras letras: duas faces de uma moeda de pouco valor**

Em 11 de agosto de 1827, no mesmo dia em que hoje se homenageiam os advogados, D. Pedro I promulgava a lei (Brasil, 1827a) de criação de dois cursos jurídicos: um em São Paulo e outro em Olinda. No mesmo texto, de um lado, determinava que se pagasse a cada professor desses cursos o ordenado anual de 800\$000 réis e, de outro, atribuía a um porteiro o ordenado de 400\$000 réis anuais. Dois meses depois, em 15 de outubro, dia atualmente dedicado à homenagem aos professores, o Imperador fez publicar outra lei (Brasil, 1827b): a da criação de "[...] escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império". A partir daquele momento, os professores deveriam ser treinados no método mútuo, às próprias custas, e seu ordenado seria regulado pelos presidentes das províncias, variando entre 200\$000 e 500\$000 réis anuais.

Com essa lei, estabelecia-se uma exigência de capacitação didática sem a contrapartida do Império, além de, como se pode perceber, a remuneração de um porteiro nos cursos jurídicos ser quase equivalente à de um professor nas escolas primárias. Isso nos leva a concluir que — sem demérito aos porteiros — a profissão do magistério já era pouco

valorizada desde sua institucionalização, sobretudo se levarmos em conta o valor da remuneração e as inúmeras exigências e critérios para seu exercício. Bastos (1998, p. 96) confirmou a contradição entre o prescrito e o possível quando informou que a

[...] implantação deste Decreto esbarrou em uma série de obstáculos, tais como a falta de adequados prédios escolares e material necessário à adoção do método; do descontentamento dos mestres, pela falta de uma preparação adequada; pela ausência de proteção dos poderes públicos e pela baixa recompensa pecuniária.

No Pará, seguindo a ordem imperial, a ideia do ensino mútuo também vicejou, mas sua aceitação não foi de todo consensual. Em 1838, o presidente Soares Andrea, após informar a existência de duas 'cadeiras' de ensino mútuo na cidade a um custo de 300\$000 e 600\$000 réis respectivamente, argumentava:

Ou que não he de utilidade alguma entre nós; ou que ainda se não encontraraõ bons Mestres; e sou de parecer que se substituaõ por duas Cadeiras de primeiras Letras de ensino simultaneo, nesta Capital; e que se elimine a de Bragança (Pará, 1838, p. 35-36).

Mesmo assim, manuais de aplicação do método continuaram a ser adotados. A Lei Provincial nº 33, de 30 de setembro de 1839, além de criar a primeira escola normal na província e definir que seu futuro professor seria "[...] algum aluno hábil da escola ali criada, ou a mandar aplicar-se nela algum paraense, que dê provas de capacidade e aplicação [...]", autorizou a reimpressão do

Curso Normal para os professores primários de Mr. Degerando<sup>2</sup>, já traduzido no Rio de Janeiro, o qual será distribuído pelo professor da Escola Normal aos seus alunos, e o será também a todos os professores de primeiras letras da província (Pará, 1839).

Da mesma forma, a Lei Provincial 75, de 28 de setembro de 1840, autorizou o presidente João Antonio de Miranda a comprar a quantidade necessária de exemplares traduzidos do Curso Normal do Barão Degerando, o que, na prática, significou a adoção do método de ensino mútuo (Pará, 1840).

Voltando à análise da lei de 15 de outubro, os pretendentes ao magistério deveriam ser examinados publicamente perante os presidentes das províncias, mas só poderiam ser admitidos aqueles que estivessem no gozo de seus direitos civis e políticos,

<sup>1</sup> Castanha & Bittar (2009, p. 3, grifo do autor) asseveram que "Em 1851, a expressão 'sinecura' foi utilizada por Luiz Pedreira do Coutto Ferraz, para referir-se ao trabalho dos professores antes da implantação da reforma de 1849, na província do Rio de Janeiro, da seguinte forma: "Escolas, cujos professores conservavam-se há muito tempo em desleixada sinecura, hoje apresentam um aspecto de vida e de trabalho, desde que as visitas dos inspetores e outras medidas do novo regulamento, postas efetivamente em prática, tem despertado o receio de processo e demissão" (Província do Rio de Janeiro, 1851, p. 41).

<sup>2</sup> Bastos informa que Degerando foi "[...] secretário-geral e presidente da Société pour l'instruction élémentaire, que dominou a vida pedagógica francesa, durante 20 anos, e assegurou a promoção do método mútuo, acompanhado de grande progresso da instrução popular" (Bastos, 1998, p. 102).

‘sem nota na regularidade de sua conduta’. Além disso, os presidentes, poderiam conceder uma gratificação anual àqueles que, por mais de doze anos de trabalho contínuo, se distinguissem por sua ‘prudência, desvelos, grande número e aproveitamento de discípulos’.

Quanto às professoras, além dos conteúdos ministrados pelos professores — à exceção das noções de geometria e limitando a instrução de aritmética às quatro operações —, elas deveriam ensinar também as prendas de economia doméstica. As mestras seriam nomeadas pelos presidentes, desde que fossem brasileiras e de reconhecida honestidade, devendo receber os mesmos ordenados e gratificações concedidos aos mestres. A lei também garantia que os provimentos dos professores fossem vitalícios, mas facultava aos presidentes suspendê-los. Observa-se, portanto, na primeira menção oficial à existência do profissional do magistério, a exigência dos critérios de ‘prudência’, ‘desvelo’ e capacidade de agregar boa quantidade de alunos.

Em relação à formação desses professores, foi somente após a descentralização da responsabilidade com a gestão do ensino primário para as províncias, por meio do Ato Adicional de 1834, que estas passaram a adotar a experiência das escolas normais. Entretanto, como informa Saviani, tais escolas “[...] tiveram existência intermitente, sendo fechadas e reabertas periodicamente” (Saviani, 2009, p. 144). Tanuri também afirma que o estado era de irregularidade.

Na verdade, em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870, quando se consolidam as idéias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino. Antes disso, as escolas normais não foram mais que um projeto irrealizado (Tanuri, 2000, p. 64).

Desse modo, a proposta de formação de novos mestres pela ‘via normalista’, embora tenha sido adotada desde 1835, só adquiriu estabilidade após 1870, permanecendo “[...] ao longo do século XIX como uma alternativa sujeita a contestações” (Saviani, 2009, p. 144).

Exemplo disso é que um dos presidentes da província do Pará, Jerônimo Francisco Coelho, no relatório de 1849, já manifestava sua desilusão em relação à escola normal, alegando que era improdutiva e de alto custo. Dizia ele: “Não vos proponho o estabelecimento de Escolas Normas na Província, nem a medida de mandar em outras partes preparar indivíduos para Professores. Todos esses expedientes tenho visto ensaiar, dando em

resultado despeza sem proveito” (Pará, 1849, p. 35). Com essa opinião sobre a formação de mestres por meio de escolas normais, ele acabou reverberando a ideia já consolidada de que a escola normal seria como as “[...] plantas exóticas: nascem e morrem no mesmo dia [...]”<sup>3</sup>, conforme fora proferido pelo presidente da província do Paraná no período (Moacyr, 1939, p. 239). Essa opinião também coincide com a “[...] posição de Couto Ferraz (Ministro dos Negócios do Império), que considerava as Escolas Normais muito onerosas, ineficientes qualitativamente e insignificantes quantitativamente, pois era muito pequeno o número de alunos formados” (Saviani, 2009, p. 144).

Veremos a seguir que tanto a baixa remuneração paga pelo governo quanto a pouca ou nenhuma capacitação — em razão da ausência de políticas neste sentido — são expressões emblemáticas do ofício de professor na província do Pará, fazendo parte quase que regularmente do rol de causas, apontado nos relatórios e discursos oficiais, da péssima qualidade da instrução primária então ofertada.

### **Ser professor primário no Pará imperial: muitas exigências, poucas contra partidas**

Em seu discurso de abertura da 1ª Sessão da Assembleia Provincial no dia 2 de março de 1838, o presidente Soares Andrea fez saber que na Casa de Educandas<sup>4</sup> existia uma professora ‘resignada’ que não recebia salários, mas afirmou que seria conveniente procurar uma regente ‘vigilante, austera, e macia no trato’, dando-lhe um salário correspondente ao seu trabalho, além da contratação de um bom mestre de primeiras letras:

A Regente que existe, attendivel pela resignação com que tem servido até agora sem salario algum, he credora de toda a contemplação; mas não he propria para ter naquella casa o primeiro lugar.

Huma Mestra de meninas convem a este collegio, para lhes ensinar todos os ramos de lavor que lhes são proprios; mas defficilmente se achará alguma que ao mesmo tempo as ensine a ler, escrever, e contar, e para isto seria a propozito pagar hum bom Mestre de primeiras letras, e os mais que se julgar precisos (Pará, 1838, p. 37).

Em 28 de junho de 1841, a Assembleia Legislativa Provincial decretou, e Bernardo de Souza

<sup>3</sup> “Na verdade, em todas as províncias as escolas normais tiveram uma trajetória incerta e atribulada, submetidas a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograrem algum êxito a partir de 1870, quando se consolidam as idéias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como de liberdade de ensino” (Tanuri, 2000, p. 64).

<sup>4</sup> Estabelecimento educacional dedicado a acolher gratuitamente meninas órfãs e abandonadas. A seu respeito ver: Bezerra Neto (1997).

Franco, vice-presidente da província, sancionou, a Lei nº 97 (Pará, 1841), que regulava a instrução pública primária e secundária na província do Grão-Pará. Composta de seis capítulos e trinta e quatro artigos, a referida lei era destinada a organizar o ensino público, então em estado precário e sem nenhuma orientação formal acerca de sua estrutura e de seu funcionamento. Importa dizer que essa província, em que pese a diversidade de situações e contextos existentes no Império brasileiro<sup>5</sup>, não fugiu à regra de impor normativas tendo em vista a regulamentação da atuação do professor no cumprimento de seu papel.

Ao longo do século XIX, leis e regulamentos relativos à instrução pública e ao recrutamento docente, em várias instâncias do ensino, buscaram impor certa regularidade e controle nos mecanismos de constituição dos quadros docentes, o que pode ser observado pelas regras de exame, concurso, seleção e nomeação de professores públicos (Gondra & Schueler, 2008, p. 168).

No seu capítulo 3º (Dos Professores), a Lei determinava que deveria haver “[...] tantos professores do Ensino Primário, quantas forem as respectivas Cadeiras, competindo a cada um a consignação anual de quatrocentos mil réis, e o de Ensino Normal, o de seiscentos mil réis” (Pará, 1841). No Liceu, por outro lado, seriam oito os professores, “[...] os quais vencerão o ordenado de seiscentos mil réis cada um” (Pará, 1841), além de três substitutos com o ordenado de quatrocentos mil réis.

Em relação ao emprego de professor, a Lei garantia sua vitaliciedade e sua provisão por pessoas idôneas. O ingresso na carreira far-se-ia por meio de concurso, mas se, depois de passado o prazo marcado, não comparecessem candidatos, o presidente proveria as vagas com pessoas idôneas e de reconhecida capacidade para o magistério (Pará, 1841). Também estava previsto que nenhum professor poderia ser demitido sem que isso fosse precedido de sentença e, caso acontecesse, o professor só poderia perder o emprego nos seguintes casos:

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

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

§ 3º. Negligência habitual e incorrigível no cumprimento dos seus deveres (Pará, 1841).

Em 1845, o presidente João Maria de Moraes iniciou seu discurso revelando que o estado da instrução pública na província continuava insatisfatório e que ele não tinha esperança de que tão cedo se veriam as vantagens proporcionadas pela Lei Provincial 97 já que esta não tinha sido executada plenamente:

[...] como são quazi todas as nossas Instituições sem os precisos elementos e meios de vida, de força, e de actividade, mal pôde ella produzir os bens, que tiverão em vista os Legisladores, que a dictaraõ, e de que ella é susceptivel (Pará, 1845, p. 10).

A situação de penúria em que sobreviviam os professores no Império era de conhecimento da própria Corte, conforme atesta o Ministro do Império, Visconde de Mont’Alegre (José da Costa Carvalho), em seu relatório referente ao ano de 1850.

A instrução pública primária tem melhorado no município da Corte, e mais sensíveis teriam sido seus progressos se houvessem extirpado as diversas causas de que há muito entorpecem o seu desenvolvimento, as quais principalmente consistem na deficiência de pessoal habilitado para este gênero de instrução; mesquinha remuneração e nenhum futuro dos Professores; na falta de edificios apropriados para o ensino, e na falta de inspeção nas escolas das Freguesias mais distantes (Brasil, 1851 apud Sant’anna & Mizuta, 2010, p. 106-107).

No entanto, se algumas melhoras — ainda que tímidas — já eram experimentadas na sede do Governo, o mesmo não se repetia na província paraense. Após relacionar informações sobre as escolas então existentes, o presidente quase reproduziu as observações críticas do Ministro a respeito da falta de controle e da pouca qualidade dos mapas contendo os indicadores de frequência dos alunos e de seus progressos e apontou duas ‘poderosas’ razões para isso. A primeira seria “[...] a falta de pessoas habilitadas com os conhecimentos que a Lei exige para regerem as Escolas; porque alem de não termos superabundância dellas, as que os possuem, buscão de ordinario profissões mais lucrativas” (Pará, 1845, p. 11). A segunda, confessava ele, seria a

[...] falta de meios, com que montar as Escolas no seu verdadeiro estado normal, como é preciso para que ellas possam preencher os fins da Lei: [...] os ordenados dos Professores, sobre mal pagos, não são sufficientes para ao mesmo tempo manter-lhes a subsistencia, e para fornecerem suas escolas desses objectos, que alias devem ter, e que em fim a Lei lhes garante (Pará, 1845, p. 11).

<sup>5</sup> Gondra e Schueler defendem a tese de que “[...] para se pensar o Brasil há necessidade de uma reflexão robusta acerca de sua diversidade, reconhecendo as desigualdades instauradas também em termos da matéria educativa” (Gondra & Schueler, 2008, p. 15).

Souza reforça que esse não era um problema isolado. Em seus estudos sobre as políticas educacionais nos Oitocentos, ela confirma

[...] as dificuldades de aplicação das leis nas escolas como a falta de verbas para a construção e aluguel de edifícios adequados para as escolas, da dificuldade de atrair e manter os alunos nas escolas; da falta de mobiliário escolar e materiais didáticos e de professores bem preparados para as escolas (Souza, 2011, p. 2).

Em 1846, o mesmo presidente declarou que, entre os encargos da sociedade, “[...] o de promover, e derramar a instrução por todas as classes é, sem dúvida, um dos mais úteis e importantes [...]”; entretanto, concluiu que isso ainda não era possível em razão da ‘infância’, do ‘atraso’ e da ‘pobreza’ em que a província se achava (Pará, 1846, p. 14). Ele relacionou, entre as necessidades mais urgentes das escolas primárias,

[...] prove-las de casas, de bons compêndios, traslados e outros misteres indispensaveis para as Aulas, serem pagos seus Professores do que se lhes deve, ha mezes, e annos de seus ordenados, e serem ellas visitadas e inspecionadas huma vez por outra pelo mesmo Director, ou por quem suas vezes faça (Pará, 1846, p. 15).

Em 1847, mais uma vez, o presidente João Maria de Moraes revelou sua insatisfação com a situação do ensino primário, vaticinando que a mesma não mudaria enquanto permanecessem as causas que, segundo sua opinião, obstavam todo seu desenvolvimento e progresso. Advertindo que já falara sobre essas causas em depoimentos anteriores, não hesitou em repeti-las:

A primeira e sem duvida a mais sensível he acharem-se as cadeiras geralmente occupadas por pessoas, que não tem as habilitações, que a Lei exige, por não haverem, ou não quererem as habilitadas encarregar-se de as reger. A segunda he a pobreza, e desarranjo das escolas. E a terceira he a especie de independencia em que ellas existem das vistas e da acção da Directoria, e do Governo por falta de quem as inspecione, e fiscalise, se os Professores cumprem os seus deveres, e se ellas prehenchem os fins, a que são destinadas.

Naõ ha duvida que sendo o meio de atrahir as pessoas habilitadas dar-lhes vantagens bastantes, que as interessem, difficil he fazer isto hoje no estado de nossas finanças (Pará, 1847, p. 10).

A crítica à falta de habilitação de professores, à pobreza das escolas e ao descaso em relação ao seu funcionamento é seguida de sugestões que tornariam possível a superação da situação. Segundo ele, “[...] se não he possível desde já reformar as

escolas do ensino primario, e dar-lhes Professores habeis, bom he hir preparando as cousas para esse fim, e curar entretanto de remediar o mal feito pela melhor maneira que for possível” (Pará, 1847, p. 10-11). Um dos meios a ser adotado era a cessação dos provimentos vitalícios de professores, tornando a atuação no magistério possível somente àqueles

[...] que se mostrarem habilitados por exames publicos nas materias mais comuns, e indispensaveis ao ensino primario, e com capacidade de adquirir as que lhe faltarem, ficando de mais obrigados a apresentarem-se promptos e correntes em todas as que a Lei exige á juiso do Conselho de Instrucção, e do Governo nos dous, ou três annos subsequentes aos seus provimentos (Pará, 1847, p. 11).

Ele considerava que, tomadas essas providências, em “[...] dous, ou três annos, e o augmento de ordenado darão naturalmente tempo e estimulo bastante aos Professores para se habilitarem completamente; e que assim se conseguirá muito suavemente a refórma das escolas nesta parte” (Pará, 1847, p. 11). Todavia, imediatamente, os professores seriam obrigados a remeter mensalmente à diretoria de ensino

[...] huma relação, ou mappa demonstrativo do numero, frequencia, applicação, e aproveitamento de seus alumnos, e annualmente hum relatório circunstanciado de todos os trabalhos da escola, de suas necessidades e meios de remedia-las, e de tudo quanto possa dar perfeito conhecimento do estado e utilidade dellas (Pará, 1847, p. 12).

Em 1848, o presidente passou a ser Jerônimo Francisco Coelho, cuja fala sobre a questão da instrução na província, logo no início de seu relato, revela seu pragmatismo. Disse ele: “Tudo quanto há, que dizer a respeito de professores, que ensinaõ, e de alunos, que aprendem, se poderia resumir em quatro palavras. — Paga-se muito, e aproveita-se pouco” (Pará, 1848, p. 51). Em relação aos professores, ele os considerava ‘pouco idôneos’:

Longe das vistas da presidência, não podem ser devidamente inspecionados, e as informações locais ressentem-se de compradesco. [...] Cada mestre ensina o que bem lhe parece. Por outra parte o respectivo pagamento dos ordenados anda sempre taõ retardado, que custa acreditar, como tenhaõ os professores meios de subsistir, e talvez esse motivo os compila a procurar outros meios, que fação distrhir [sic] o tempo destinado ao ensino (Pará, 1848, p. 52).

Resende e Faria Filho esclarecem, tomando por base o exemplo do estado de Minas Gerais, que, pelo baixo grau de estruturação para acompanhar as ações docentes e por não conseguir profissionalizar um

corpo de inspeção satisfatório, o governo acabava sendo obrigado a aceitar os dados enviados pelos professores, que nem sempre eram confiáveis.

Os professores deveriam apresentar ao governo os mapas da matrícula de suas aulas. Só que eles só receberiam os vencimentos (ordenados) se tivessem um número mínimo de alunos, que variava de época para época. Como os inspetores não faziam sempre 'visitas surpresas', os professores lançavam nos relatórios um número de alunos freqüentes maior (ou no mínimo igual) que a exigência mínima (Resende & Faria Filho, 2001, p. 91, grifo do autor).

Finalizando seu relato sobre as escolas primárias, Coelho ratificou sua impressão inicial: "Pelo pouco que vos deixo dito sobre a instrução primaria, conhecereis, que neste ponto tudo vai mal" (Pará, 1848, p. 53).

No ano seguinte (1849), iniciou sua fala com uma dissertação sobre a importância da instrução em suas variadas 'espécies', caracterizando-a como 'poderoso elemento de felicidade, independencia e superioridade'. No entanto, dentre essas espécies de instrução, destacou o ensino primário.

O ensino primario a baze fundamental de toda a instrucção: além de ser o primeiro elo da vasta cadeia dos conhecimentos humanos, é tambem o verdadeiro ensino popular, de que todos individualmente carecem para os uzos e transacções da vida civil e domestica. Nos paizes representativos, onde os Cidadãos são chamados por direito, ou por dever a servir cargos electivos, e a exercitar actos politicos, essa especie se torna uma urgente necessidade social; e é por taes motivos que a Constituição mui providentemente a garante gratuita ao povo. Por tanto é obrigação, e interesse, de quem administra ou legisla, vulgarizar quanto fôr possivel a instrucção primaria (Pará, 1849, p. 34-35).

Adotando o mesmo tom melancólico dos outros presidentes — ainda que tivesse ressaltado a 'obrigação, e interesse, de quem administra ou legisla' — Coelho confirmou que, no que tangia ao ensino primário, tanto no Pará quanto nas outras províncias, com exceção de suas capitais,

[...] é geralmente má a instrucção, que se dá á mocidade dos districtos, já pela falta de pessoas sufficientemente habilitadas para o magisterio, já porque longe das vistas das autoridades os mestres se tornão por via de regra menos assiduos. Acresce tambem a pouca concurrencia de alumnos em alguns lugares, o que se deve lançar em carga ao desleixo dos pais (Pará, 1849, p. 35).

Justificava sua opinião sobre a pouca quantidade de professores habilitados com o argumento de que não era possível "[...] obter professores idoneos por modicos ordenados [...]", mas, contraditoriamente,

defendia que "[...] não sería prudente augmentar os ordenados para convidar os idoneos; pois em qualquer dos cazos, ou a despeza se elevaria excessivamente, ou o augmento continuaria a aproveitar aos mesmos individuos, sem melhorar o pessoal" (Pará, 1849, p. 35).

Concluindo a parte introdutória de sua fala sobre a instrução primária, o presidente manifestava sua descrença quanto à existência de soluções para o problema.

No estado actual a nossa instrucção primaria é abaixo de mediocre, e assim iremos até que o correr dos tempos, com o crescimento das povoações, e consequente progresso das luzes, vá aos poucos proporcionando ulteriores melhoramentos. Não dissertarei sobre systemas de instrucção; e o que valem systemas sem meios de execucao? Não temos outro remedio por em quanto se não contentar-nos com essa mediocre instrucção, que fazemos dar ao publico, e que a pezar de tudo, ainda que pouca, sempre é um bem (Pará, 1849, p. 35).

Coelho informava que a província dispunha de 38 escolas primárias com 977 alunos do sexo masculino e de três com 110 alunas do sexo feminino. Considerando outros dados de natureza quantitativa, inclusive a despesa de 15:300\$000 réis com professores, o presidente calculava que, tendo a província a população livre de 151.810 indivíduos, "[...] vem ainda a faltar os meios de instrucção a 36:530 proximamente" (Pará, 1849, p. 36).

Outra de suas preocupações era o aumento da oferta de vagas para meninas,

[...] de modo que se tenha pelo menos 1 em cada comarca, não há escolas publicas deste sexo nas de Macapá, Santarem, e Rio Negro. A ultima é a que primeiro reclama esta medida, e julgo que a deveis decretar desde já (Pará, 1849, p. 37).

Depois de abordar sucintamente a realidade do Liceu, dos seminários e conventos, Coelho fez uma reflexão sobre o custo por aluno nos estabelecimentos existentes. A questão central eram as despesas com escolas que, apesar das localidades onde estavam situadas, não possuíam quantidade de alunos suficiente para justificar o custo com sua manutenção. Para cada nível ou tipo de escola, ele vaticinou a razoabilidade ou o excesso de gastos.

Na maior parte das escolas e aulas de instrucção primaria e secundaria, se consultardes os mappas do pessoal escholastico, fareis reparo em que o numero dos alumnos por diminuto não está em relação com a população dos lugares, a que pertencem.

Os 1:087 alumnos das 41 escolas primarias providas, correspondentes a uma população de 115:280 habitantes livres, daõ termo medio a proporção de 1

por 106. Custa cada alumno 14\$340 réis. He razoavel.

Nas 4 aulas de latinidade dos districtos, com 26:520 habitantes, os 47 alumnos dão 1 por 564. Cada alumno importa 51\$064 réis. He muito caro.

Nas aulas de varias doutrinas secundarias do Lycêo da Capital, abatendo, de 95 alumnos existentes no principio do anno, 43 que abandonaraõ a frequencia, os 52 restantes, para uma populaçaõ de 11:000 almas, correspondem a 1 por 211, e algumas aulas apenas tiveraõ 2, 1 ou nenhum alumno no fim do anno. Despende o Lycêo 6:900\$000 réis; sabe cada alumno a 132\$690 réis. He caro de mais (Pará, 1849, p. 38).

Mesmo reconhecendo que os professores não tinham culpa pela falta de alunos, o presidente argumentava que

[...] tambem a fazenda publica não tem essa culpa, nem a obrigaçaõ de fazer despezas inúteis. E em materias de serviço a verdadeira justiça administrativa é dár a paga pelo trabalho; nem admito o que se costuma a reclamar como direito adquirido; este direito está ligado a deveres, e resulta do serviço útil, que se faz, e não o que se deixa de fazer com culpa ou sem ella (Pará, 1849, p. 38-39).

Coelho propunha como soluçaõ para o problema que os professores fossem pagos conforme a quantidade de alunos que possuíssem e sugeria que fosse adotada

[...] uma tarifa de reduçaõ qualquer, como por exemplo a seguinte: Só deveraõ ser considerados alumnos os que tiverem frequênciã effectiva, á vista de certificados passados mensalmente na Capital pelo Director de Instrucçaõ Publica, e nas Freguesias pelas Camaras, ou Juizes de Paz em cada trimestre (Pará, 1849, p. 39).

Concluía: “Se a medida por mim indicada vos não parecer bõa, seguramente acertareis com outra melhor” (Pará, 1849, p. 39).

No Relatório de 1850, o presidente Coelho mencionou apenas 24 iniciativas, dentre as quais três diziam respeito à instruçãõ pública: o regulamento sobre a escrituraçaõ e a contabilidade do Estabelecimento dos Educandos; as instruções e a portaria fixando em 50 o número dos mencionados educandos e regulando a maneira como deveriam ser empregados, seus salários, dentre outras providências; as instruções sobre as obrigações do professor de Gramática Nacional, de Francês e de Aritmética do Colégio das Educandas (Pará, 1850).

Em 1851, o presidente Fausto Augusto de Aguiar, dirigindo-se à Assembleia Legislativa, considerava “[...] o estado lamentável em que se acha a instruçãõ em toda província merece atençãõ”.

Afirmava que, por essa razão, sua prioridade seria abordar justamente as escolas de meninos e meninas

[...] as quais se acham confiadas a professores sem capacidade ou que abraçam o magistério, não por vocaçãõ, mas como meio de vida; não zelam pela educaçaõ de seus discípulos, limitando-se a satisfazer as exigências a que se não podem subtrair (apud Moacyr, 1939, p. 81-82).

O presidente alegava a falta de direçaõ e de efetiva fiscalizaçaõ sobre a disciplina e o regime, além dos muitos sacrificios da província para manter tais escolas. Em relaçaõ aos professores, ele defendia que, antes de tudo, se devia

Constituir o professorado com provas de saber e moralidade; dar-lhe vantagens e regalias. Para este fim se tem instituído em países as escolas normais; em outros se há seguido o sistema de preparar os mestres pela prática, conservando nas escolas os meninos mais inteligentes, que manifestam aspirações para o magistério, e empregando-os, com atribuições módicas até que assim adquiram as habilitações necessárias para regerem escolas suas. É também urgente regular o ‘sistema e método de ensino’, e classificar as escolas segundo as circunstâncias da localidade. (apud Moacyr, 1939, p. 81-82, grifo do autor).

Como podemos perceber, as autoridades estabeleciam um padrão de cobrança a ser seguido rigidamente sem que nenhuma contrapartida fosse garantida ao profissional para o cumprimento de seus deveres, o que se diria das ‘vantagens e regalias’. Aspectos morais sobrepunham-se aos de natureza mais técnica sem que condições mínimas fossem respeitadas. Por outro lado, ao justificar as claras contradicções em seus relatos, os titulares do governo atribuíaõ a responsabilidade pelo péssimo quadro da instruçãõ — em última instância — ao estado de penúria das finanças provinciais.

Castanha e Bittar, assim comentam as considerações de Pires de Almeida acerca do perfil do professor no período monárquico:

[...] considerou a necessidade de uma ‘vocaçãõ especial e um devotamento contínuo’, por outro lado, introduziu o conceito de ‘instruçãõ sólida’, que pode ser traduzido por ‘culto’. E considerou, que um homem com tais características deveria gozar de prestígio social e uma remuneraçaõ adequada, que garantisse tranquilidade para ele e sua família. Esta era a utopia de Pires de Almeida, pois, as condições de vida e trabalho dos professores caracterizavam-se pela miséria, privaçaõ, penúria, desconsideraçãõ social e deles próprios. Estas eram de fato, as condições enfrentadas pela maioria esmagadora dos professores de primeiras letras, no Brasil imperial (Castanha & Bittar, 2009, p. 5, grifo do autor).



Em outubro de 1851, destaca-se a publicação da Lei nº 203, por meio da qual se realizou uma importante reforma na instrução da província. É lícito afirmar que a referida Lei pode ter sido uma consequência do Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851 (Brasil, 1851), no qual se autorizava o governo a reformar o ensino primário e secundário do Município da Corte<sup>6</sup>.

Na lei provincial, pela primeira vez (como determinado no Decreto imperial), as escolas de instrução primária passavam a possuir dois graus: o primeiro e o segundo. Além disso, estabeleciam-se regras para os candidatos ao magistério, os quais, a partir de então, deveriam provar que tinham mais de vinte e um anos e bom comportamento moral e religioso, além de conhecimentos suficientes para ensinar as matérias, comprovando-os em exames. Nos termos da Lei:

No primeiro grau se ensinará a ler, escrever, aritmética até proporções, gramática e ortografia prática, e noções dos deveres morais e religiosos. No segundo a ler, escrever, aritmética com aplicações ao comércio, geometria prática, gramática nacional, noções gerais da história e geografia do Império, noções dos deveres morais e religiosos, leitura da Constituição e do Código Penal do Império (Pará, 1851).

Na verdade, a divisão em graus não era regulada pelo nível de complexidade do conteúdo ali ministrado ou pela idade dos alunos, mas pela população e pela frequência ordinária, o que acabava repercutindo no trabalho docente.

§ 1º. Das escolas do 1º grau serão em qualquer tempo extintas as que tiverem a frequência mínima durante um ano; e as que ultrapassarem o máximo serão convertidas em de 2º grau, removidos, em ambos os casos, os respectivos Professores.

§ 2º. Os atuais Professores, conservando-se a vitaliciedade de seus lugares, poderão ser removidos, como for conveniente (Pará, 1851).

Ressalte-se que o método de ensino nas escolas de 1º grau era o individual e para as do 2º grau era o simultâneo. A norma continha ainda um capítulo para a admissão e a habilitação dos professores e, em seu artigo 7º, estabelecia que os candidatos ao magistério público deveriam provar idade maior de vinte e um anos; bom comportamento moral e religioso e conhecimentos suficientes para ensinarem as matérias para as quais se habilitassem, desde que os comprovassem por exame em concurso.

Outros critérios igualmente importantes estavam definidos no artigo 8º, parágrafo 1º, no qual se dispunha que o candidato aprovado e escolhido só poderia obter provimento vitalício após dois anos de exercício, quando deveria dar “[...] provas práticas de moralidade, assiduidade e aptidão para o ensino” (Pará, 1851).

Entretanto, caso não aparecessem concorrentes ao concurso, o presidente da província poderia prover as cadeiras vagas, qualquer que fosse o grau, com “[...] pessoas idôneas e de reconhecida capacidade para o magistério” (Pará, 1851).

Talvez em razão dos poucos recursos e das crônicas dificuldades estruturais, o reconhecimento e o incentivo à oferta de ensino particular permaneciam sendo apoiados e, no caso de professores particulares, acresciam-se a esses requisitos os de falar bem o português e ser católico.

É permitido a qualquer pessoa abrir em qualquer localidade da Província, escolas de instrução primária, guardada sempre a distinção dos sexos, uma vez que prove perante o Governo da província, por exame ou por título literário, ter conhecimento das matérias de que consta a instrução primária, e reúna as mais condições exigidas para os professores públicos. Sendo o candidato estrangeiro deverá pronunciar bem a língua nacional, e professar a religião do Estado (Pará, 1851).

Entretanto, definia-se que as escolas particulares estavam sujeitas à inspeção e à fiscalização do diretor e dos delegados de ensino e aquelas que se abrissem sem que seus professores fossem habilitados na forma da Lei seriam fechadas e, nas reincidências, processadas (Pará, 1851).

A preocupação com a formação de professores revelava-se na proposta de aproveitar os melhores alunos para ocupar futuramente a função. No artigo 11 da Lei, determinava-se que, nas escolas de 2º grau, os respectivos professores escolhessem,

[...] entre os alunos mais provectos, um que melhores habilitações de assiduidade tiver para, completo o aprendizado, continuar a frequentar a escola na qualidade de seu monitor geral, mediante a gratificação de 100\$000 réis anuais, depois que tiver completos 14 anos de idade.

Logo que tivessem a idade legal, caso pretendessem ser professores, em concorrência com outros candidatos, seriam preferidos, “[...] dando-se igualdade de circunstâncias” (Pará, 1851).

Outros aspectos referentes às características exigidas dos professores são considerados no capítulo: ‘Suspensão e demissão dos professores’.

A suspensão, de até trinta dias, era determinada pelo presidente e ocorreria em virtude de reclamação

<sup>6</sup>O referido decreto foi de responsabilidade do Ministro de Negócios do Império, Visconde de Mont’Alegre.

do diretor ou quando este entendesse ser a bem do serviço público, nos casos em que o professor continuasse a cometer pequenas faltas e não se corrigisse depois de suspensões anteriores; quando faltasse ao respeito ou injuriasse o diretor ou os delegados no exercício de suas funções ou quando tivesse trinta dias de faltas não justificadas no ano escolar (Pará, 1851).

Punição mais severa, a demissão dos professores aconteceria se os mesmos fossem acusados de crimes de

Estupro, rapto, adultério, roubo ou furto, ou em algum outro da classe daqueles que ofendem a moral pública ou a religião do Estado, e terá lugar depois da sentença condenatória, quando incursos nos crimes de abandono da escola por tempo consecutivo e excedente a três meses sem causa justificada, de negligência habitual e incorrigível no cumprimento dos seus deveres (Pará, 1851).

Outra punição era a suspensão por até oito dias. O diretor ou os delegados poderiam aplicá-la nos seguintes casos:

§ 1º. Quando desobedecerem as suas determinações, sendo conformes com esta Lei e Regulamentos.

§ 2º. Quando cometerem pequenas faltas.

§ 3º. Quando deixarem de comparecer por quinze dias sucessivos, e não justificarem estas faltas.

§ 4º. Se depois da suspensão imposta pelo Diretor ou Delegados, continuarem os Professores a não comparecer em suas escolas por mais quinze dias sucessivos e sem justificação, deverá o Diretor ou os Delegados, participar ao presidente da Província para tornar efetiva a disposição ao Artigo 12.

§ 5º. Nos casos de maior gravidade participarão ao Governo para este tomar as medidas convenientes (Pará, 1851).

No que se refere às escolas particulares — leiam-se professores particulares — o presidente poderia mandar fechar qualquer uma cujos professores cometessem faltas que afetassem ‘profundamente a moralidade pública’ e, por isso, não deviam ser sujeitos à ação dos tribunais. No caso da escola pública, o professor seria demitido se fosse temporário ou interino e removido se fosse vitalício (Pará, 1851).

Na Lei, previam-se também substituições, licenças e ordenados dos professores, regulamentando-se suas formas e procedimentos.

De acordo com a Lei, os professores teriam direito a licença “[...] de até três meses com o vencimento de seus ordenados para se curarem de suas moléstias, ou por qualquer outro motivo justo, dentro da província, e até seis meses, sendo para se tratarem fora dela” (Pará, 1851).

Se o professor deixasse de comparecer na escola sem que fosse por moléstia ou por licença do Governo, isso seria registrado pelo Diretor e pelos delegados nos mapas mensais com as letras – F. do P (Pará, 1851).

O último artigo do capítulo em tela foi dedicado ao ordenado dos professores. O texto legal determinava que, tanto nas escolas do primeiro grau quanto nas de segundo grau, a remuneração seria de 400\$000 réis por ano e que os professores de segundo grau teriam acrescida uma gratificação de 100\$000 réis. Os interinos receberiam o ordenado de 300\$000 réis, qualquer que fosse o grau da escola que ocupassem. As professoras venceriam o ordenado de 400\$000 réis com uma gratificação de 100\$000 réis.

Na capital, a professora receberia o ordenado de 600\$000 réis mais a gratificação de 100\$000 réis. Caso deixasse a cadeira por qualquer motivo, a professora substituta receberia o ordenado e a gratificação determinada para as demais professoras da província (Pará, 1851).

### Considerações finais

Corroborando os relatórios de ministros do Império, os presidentes do Pará concebiam a condição do professor como um sacerdócio, um exercício de vocação que implicava sacrifícios (Sant’anna & Mizuta, 2010).

Moralidade, vocação, prudência, desvelo, saber e capacidade de agregar, dirigir e civilizar alunos, mais do que expressões espontâneas ou desinteressadas de um ponto de vista sobre o ofício do professor no Pará do século XIX, tais termos eram utilizados pelos titulares do governo da província e outras autoridades para detalhar os caracteres de um perfil construído e planejado para ser intransigentemente perseguido e adotado por todos aqueles que se candidatassem ao magistério.

A quase totalidade dos presidentes, cada qual em sua época, considerava muito ruim o estado geral da instrução pública na província — especialmente nas escolas primárias. Dentre as razões relacionadas para a reversão do quadro, constava sempre a baixa qualidade do trabalho do professor. Às vezes considerado inidôneo, desqualificado ou caracterizado com adjetivos semelhantes, o profissional do magistério era alvo de observações até paradoxais. Ora se constituía como algoz dos próprios alunos com os quais trabalhava, ora era vítima de um governo que não o respeitava ou ignorava suas reais necessidades.

Por outro lado, as próprias autoridades admitiam que a profissão era ‘pouco lucrativa’, razão pela qual

atraía nenhuma ou poucas pessoas habilitadas. Reconhecendo que os ordenados eram baixos e desmotivadores e confirmavam a difícil condição de ser professor na província.

Além dos baixos valores a ser recebidos pelos professores, os presidentes reconheciam que o pagamento estava sempre tão atrasado que custava acreditar que se conseguisse sobreviver com tal atividade. Talvez por isso os mestres fossem impedidos a procurar outros meios de subsistência que, obviamente, subtraíam o tempo a ser dedicado ao ensino, diminuindo sua qualidade.

Na verdade, se procurarmos com mais rigor a causa primeira do fracasso da província do Pará no trato da instrução pública elementar, poderemos encontrá-la no Ato Adicional de 1834 à Constituição do Império, cujos efeitos danosos se estenderam por longo prazo e tiveram largo alcance no âmbito da política educacional no período, sobretudo se considerarmos seu financiamento.

Dependendo somente de seus próprios recursos em razão das determinações legais da referida emenda, em sua maioria, as províncias — e o Pará estava entre elas — pouco puderam fazer pela instrução. Tal problema foi agravado pelo alto grau de rotatividade dos mandatos dos presidentes que, nomeados por conta das exigências políticas com as quais se defrontava o governo imperial, sucediam-se sem garantir a realização das reformas necessárias ao aperfeiçoamento do sistema de instrução, que em sua essência pouco ou nada foi modificado.

O que resulta bastante claro é a incoerência entre o discurso oficial e a absoluta ausência de uma política efetiva de valorização do profissional do magistério, com consequências desastrosas para a instrução pública primária, na medida em que aquele seria, na expressão de Almeida Oliveira, ‘o princípio e a vida da escola’.

## Referencias

- Almeida Oliveira, A. (2003). *O ensino público*. Brasília, DF: Senado Federal.
- Bastos, M. H. C. (1998). A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o “Curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando (1839)”. *História da Educação*, 2(3), 95-119.
- Bezerra Neto, J. M. (1997). *O recolhimento das educandas: uma breve notícia documental (1840)*. Recuperado de: [http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?d\\_owm=51170](http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?d_owm=51170)
- Brasil. Câmara dos Deputados. (1827a). Lei de 11 de agosto de 1827. Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, 1(pt 1), 3.
- Brasil. Câmara dos Deputados. (1827b). Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, 1(pt 1), 71.
- Brasil. Câmara dos Deputados. (1851). Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851. Autorisa o Governo para reformar o ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, 1(pt 1), 56.
- Castanha, A. P., & Bittar, M. (2009). Os professores e seu papel na sociedade imperial. *Revista HISTEDBR On-line*, (34), 37-61.
- Godoy, M. F. (2007). *O discurso legal no império e o sistema educacional no Brasil* (Dissertação de Mestrado). Unimep, Piracicaba.
- Gondra, J. G., & Schueler, A. (2008). *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo, SP: Cortez.
- Moacyr, P. (1939). *A instrução e as províncias (subsídios para a historia de Educação no Brasil) 1834 - 1889* (Vol. 1. Das Amazonas às Alagoas). São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional.
- Pará. (1838). *Discurso com que o presidente da Provincia do Pará fez a abertura da 1ª Sessão da Assembleia Provincial no dia 2 de março de 1838*. Belém, PA: Typographia Restaurada de Santos & Santos Menor.
- Pará. (1839). *Lei nº 33, de 30 de setembro de 1839*. Pará, PA: Tipografia de Santos & Menor.
- Pará. (1840). *Lei nº 75, de 28 de setembro de 1840*.
- Pará. (1841). *Lei Provincial nº 97, de 28 de junho de 1841*. Cria o Liceu Paraense e regula a instrução primária e secundária nesta província.
- Pará. (1845). *Discurso recitado pelo Exm. ° Sñr. Doutor Joaõ Maria de Moraes Vice Presidente da Provincia do Pará na abertura da segunda sessão da quarta legislatura da Assembléa Provincial no dia 15 de Agosto de 1845*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.
- Pará. (1846). *Discurso recitado pelo Exm.° Snr. Doutor Joaõ Maria de Moraes Vice-Presidente da Provincia do Pará na abertura da primeira sessão da quinta legislatura da Assembléa Provincial no dia 15 de Agosto de 1846*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.
- Pará. (1847). *Discurso recitado pelo Exm.° Snr. Doutor Joaõ Maria de Moraes Vice-Presidente da Provincia do Pará na abertura da segunda sessão da quinta legislatura da Assembléa Provincial no dia 15 de Agosto de 1847*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.
- Pará. (1848). *Falla dirigida pelo exm.o snr. conselheiro Jeronimo Francisco Coelho, presidente da provincia do Gram-Pará, á Assembléa Legislativa Provincial na abertura da sessão ordinaria da sexta legislatura no dia 1.o de outubro de 1848*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.
- Pará. (1849). *Falla dirigida pelo Exm° Sñr Conselheiro Jeronimo Francisco Coelho, Presidente da Provincia do Gram Pará a Assembleia Legislativa Provincial na abertura da segunda sessão ordinaria da sexta legislatura. No dia 1. ° de Outubro de 1849*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.

- Pará. (1850). *Relatorio feito pelo Exmo. Snr. Conselheiro Jerônimo Francisco Coelho, Presidente desta Província e entregue ao 1º Vice Presidente em exercício o Exmo. Snr. Dr. Angelo Custódio Corrêa, No dia 1º de agosto de 1850*. Belém, PA: Typographia de Santos & Filhos.
- Pará. (1851). *Lei nº 203, de 27 de outubro de 1851*. Reformando a instrução primária e secundária.
- Província do Rio de Janeiro. (1848). *Relatorio do presidente da provincia do Rio de Janeiro, o senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho, na abertura da 1.a sessão da 7.a legislatura da Assembléa Provincial, no dia 1.o de abril de 1848, acompanhado do orçamento da receita e despeza para o ano financeiro de 1848-1849*. Rio de Janeiro, RJ: Typ. do Diario de N. L. Vianna. Recuperado de: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/778/000056.html>
- Província do Rio de Janeiro. (1851). *Relatório do presidente Luiz Pedreira do Coutto Ferraz de 5 de maio de 1851*. Rio de Janeiro: Tipografia do Diário.
- Resende, F. M., & Faria Filho, L. M. (2001). História da política educacional em Minas Gerais no século XIX. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1(2[2]), 79 - 115.
- Sant'anna, S. B., & Mizuta, C. M. M. (2010). *A instrução pública primária no Brasil imperial: 1850 a 1889*. Recuperado de: <http://periodicos.unesp.br/index.php/mosaico/article/viewFile/117/pdf>
- Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, 14(40), 143-145.
- Souza, C. E. D. S. (2013). Instruir para educar: ensino e questão nacional no Rio de Janeiro oitocentista (1822-1860). *Revista HISTEDBR On-line*, (52), 17-34.
- Souza, R. H. R. (2011). *Políticas educacionais nos Oitocentos: a Reforma Couto Ferraz e seu impacto sob a instrução pública primária na corte imperial na década de 1850*. Recuperado de: [http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/analise\\_vi\\_cbhe/conteudo/file/1373.docx](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/analise_vi_cbhe/conteudo/file/1373.docx)
- Sucupira, N. (2001). O ato adicional de 1834 e a descentralização da educação. In: O. Fávero (Org.), *A educação nas constituintes brasileiras, 1823-1988* (p. 55-68). Campinas: Autores Associados.
- Tanuri, L. M. (2000). História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, (14), 61-89.
- Zichia, A. C. (2008). *O direito à educação no período imperial: um estudo de suas origens no Brasil* (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo.

Received on May 4, 2017.

Accepted on May 15, 2017.

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

**Raimundo Alberto de Figueiredo Damasceno:** Doutor em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1998). Mestre em Educação Escolar Brasileira pela Universidade Federal de Goiás (1991). Possui graduação em Arquitetura pela Universidade Federal do Pará (1983). É professor Titular da Universidade Federal do Pará, atuando na Graduação e na Pós-graduação. Desenvolve estudos na área da Educação com ênfase em História da Educação e Planejamento Educacional. Atualmente é Coordenador dos Grupos de Pesquisa: Grupo de Estudos em Educação no Pará na Primeira República (GEPRE) e Laboratório de Planejamento da Educação Municipal (LAPEM) e vice-coordenador do Grupo de Estudos em Educação em Direitos Humanos (GEEDH), todos vinculados ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola básica (PPEB). É associado da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e membro do Instituto Histórico e Geográfico do Pará (IHGP).  
E-mail: [albertod@ufpa.br](mailto:albertod@ufpa.br)  
<http://orcid.org/0000-0003-1620-6735>

#### Nota:

O autor foi responsável pela concepção, delineamento, análise e interpretação dos dados, redação do manuscrito, revisão crítica do conteúdo e aprovação da versão final a ser publicada.