



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA

CLEITON PONCIANO SANTOS MAUÉS

A HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ (1903-1923)

BELÉM - PA
2020

CLEITON PONCIANO SANTOS MAUÉS

A HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ (1903-1923)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção de grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria José Aviz do Rosário.

BELÉM - PA
2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

M447h Maués, Cleiton Ponciano Santos.
A história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923) / Cleiton
Ponciano Santos Maués. — 2020.
133 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Maria José Aviz do Rosário
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo
de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de
Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém,
2020.

1. História. 2. Materialismo. 3. Grupos Escolares. 4. Primeira
República. I. Título.

CDD 370

CLEITON PONCIANO SANTOS MAUÉS

A HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ (1903 A 1923)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção de grau de Mestre em Educação.

Avaliada em: 14 /12 / 2020.

Conceito: _____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Maria José Aviz do Rosário – PPEB/UFPA
Orientadora e Presidente da Banca

Prof. Dr. José Claudinei Lombardi - PPGE/UNICAMP
Examinador Externo

Prof. Dr. João Carlos Silva - PPGE/UNIOESTE
Examinador Externo

Prof.^a Dr.^a Clarice Nascimento de Melo - PPEB/UFPA
Examinadora Interna

Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Matos de Souza - PPEB/UFPA
Examinadora Suplente

*Para:
meu filho,
Wendeo Gabriel;
para Fátima Corrêa e;
para meu pai (in memoriam),
Ponciano do Carmo Maués.*

AGRADECIMENTOS

Em nome da minha Família, gostaria de agradecer a essas três mulheres que acreditaram e investiram na realização deste projeto: minhas tias, Francisca do Carmo Maués e Maria Celina do Carmo Maués; e minha irmã, Rosângela Santos Maués.

Gostaria de agradecer também:

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria José Aviz do Rosário, pela paciência, liberdade, preocupação e cuidado para comigo;

À Prof.^a Dr.^a Clarice Nascimento de Melo, pelas aulas do grupo de Vivência HISTEDBR/Secção PA - GEPHE e pelas observações nas mesas de avaliação de projeto e qualificação;

Ao Prof. Dr. Genylton Odilon Rêgo da Rocha, pelas aulas de metodologia de pesquisa;

A todas as professoras e os professores do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará;

Às colegas de turma: Alice Raquel Maia Negrão e Elaniese do Socorro Lima da Silva, pelas travessias...

Aos colegas de Grupo de Vivência de Estudos: Nazaré Viegas, Nelma Lima, Diana Muniz, Smile Golobovante, Luiz Barbosa (Marajó) e Jesus de Nazaré; e

A todos aqueles que colaboraram de alguma forma com este trabalho: Prof. Jorge Machado, Prof. João de Deus Araújo, Prof. Ademir Rocha, Prof. Emanuel Nery, Prof.^a Geci Margalho, Prof.^a Rilma Araújo, Sr. Raimundo Hemerogildo (Tio Cabra) e Dr. Luiz Reis (*in memoriam*).

A todos, o meu mais profundo: muito obrigado!

“a educação (e o ensino) é determinada, em última instância, pelo modo de produção da vida material”

(José Claudinei Lombardi)

RESUMO

A pesquisa trata da história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923), com o objetivo de compreender os elos entre a história dessa instituição de ensino e o projeto nacional de ensino primário na Primeira República no Brasil. O aporte teórico-metodológico adotou o paradigma do Materialismo Histórico e Dialético, utilizando-se da pesquisa histórica documental no tratamento e análise das fontes históricas. Os autores Karl Marx (2000), Bencostta (2001, 2011), Clark (2006), Lombardi (2006, 2010), Nosella e Buffa (2013), Saviani (2006, 2011, 2012, 2014) e Souza (2014) foram o suporte para o diálogo e a construção teórica da pesquisa. Em seus resultados, a pesquisa aponta que o estado do Pará foi um dos primeiros estados a criar grupo escolar, em 1899, tendo inicialmente nas figuras de Paes de Carvalho e Augusto Montenegro os maiores entusiastas da ideia, tanto para a capital, Belém, quanto para o interior do estado. No município de Abaetetuba, o grupo escolar foi criado em 1903, como resultado da união das antigas escolas isoladas encontradas na sede do município e da extinção de outras localizadas em suas proximidades. Por intermédio das fontes históricas analisadas sobre a história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923), as considerações finais mostram as contradições, permanências e mudanças no cenário educacional paraense daquele momento histórico: a Primeira República; especificamente, a pesquisa revelou que, ao longo dos seus 20 anos de existência, a instituição foi caracterizada por sua obediência às legislações referentes à organização do ensino primário adotadas pelo estado paraense, que emanavam da moderna pedagogia; mostrou ainda que o município de Abaetetuba não conta com projetos no sentido de salvaguardar os documentos históricos escolares de suas instituições, o que acaba por prejudicar a história da educação de tal município.

Palavras-chave: História. Materialismo. Grupos Escolares. Primeira República.

ABSTRACT

The research deals with the history of the Abaeté School Group (1903-1923), aiming at understanding the links between the educational institution and a national project of elementary education during the First Republic in Brazil. The methodological and theoretical framework consists of the historical and dialectical materialism paradigm, also with adoption of historical and document analysis for dealing with historical sources. Authors such as Karl Marx (2000), Bencostta (2001, 2011), Clark (2006), Lombardi (2006, 2010), Nosella and Buffa (2013), Saviani (2006, 2011, 2012, 2014) and Souza (2014) gave support for a dialogue and theoretical construction within the research. Results show that the Pará State was among the first states to create school groups, in 1899, with the figures of Paes de Carvalho and Augusto Montenegro being its enthusiasts in the capital, Belém, and in the countryside. In the city of Abaetetuba, the school group was created in 1903, as the result of isolated old schools outside the city being fused together, and of others nearby being extinct. Regarding historical sources on the Abaeté School Group's (1903-1923) history analyzed here, the findings also show contradictions, continuities, and changes in the education context in Pará State in that historical moment, the First Republic; it especially revealed how over its 20 years of existence the school group was marked by obeying laws originated from a modern pedagogy and related to organizing elementary education as they were adopted in the state; the research also show that Abaetetuba does not have any projects oriented to preserving historical school documents from its institutions, which end up jeopardizing a city's history of education.

Key words: History. Materialism. School Groups. First Republic.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Alguns grupos escolares criados no Brasil entre 1899 a 1922.....	44
Tabela 1 - Os primeiros Grupos Escolares (G.E.) do Pará no governo Paes de Carvalho	60
Tabela 2 - Os G.E. criados no governo de Augusto Montenegro na capital do Estado	60
Tabela 3 - Os G.E. criados no governo de Augusto Montenegro no interior do Estado	61
Tabela 4 - Escolas Isoladas do Município de Abaeté até 1902	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Edifício do G.E. “José Veríssimo”, na capital.....	82
Figura 2 - Edifício do 6º Grupo Escolar da Capital.....	82
Figura 3 - Fotografia do Grupo Escolar de Abaeté	83
Figura 4 - Certificado de Estudos Primários do Grupo Escolar de Abaeté (1919)	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALEPA	Assembleia Legislativa do Estado do Pará
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APEP	Arquivo Público do Estado do Pará
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENTUR	Fundação Cultural do Pará “Tancredo Neves”
EEEFM	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio
G.E.	Grupo Escolar
GEA	Grupo Escolar de Abaeté
GEPHE	Grupo de Estudos e Pesquisas “História e Educação na Amazônia”
H.I.E.	História das Instituições Escolares
HISTEDBR	Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”
HISTEDBR/PA	Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil Seção Pará”
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
NEB	Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica
PPEB	Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica
PCB	Partido Comunista Brasileiro
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Abaetetuba
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	O PERCURSO METODOLÓGICO.....	18
2.1	A pesquisa histórica.....	18
2.2	O paradigma materialista histórico e dialético.....	21
2.2.1	O método materialista histórico e dialético na Pesquisa em Educação.....	24
2.2.2	As fontes históricas em História da Educação.....	26
2.3	Os procedimentos de coleta e análise de dados.....	28
2.3.1	Procedimentos de coletas de dados.....	28
2.3.2	Procedimentos de análise de dados.....	30
3	OS GRUPOS ESCOLARES NA PRIMEIRA REPÚBLICA DO BRASIL.....	32
3.1	A história das instituições escolares no Brasil.....	32
3.2	O ideário educacional brasileiro na Primeira República.....	36
3.3	O contexto econômico-social do Brasil na época.....	38
3.4	O local e o nacional no processo de criação dos grupos escolares.....	43
3.5	O processo de criação dos Grupos Escolares no Brasil.....	47
3.5.1	Arquitetura escolar: implicações da relação entre higiene e espaço escolar.....	52
3.5.2	A organização pedagógica dos grupos escolares.....	54
3.6	Os grupos escolares no estado do Pará.....	55
3.6.1	O contexto histórico, político e econômico-social da Primeira República no Pará.....	55
3.6.2	A criação dos grupos escolares no estado do Pará durante a Primeira República.....	58
4	A HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ (1903-1923).....	63
4.1	Breve história política e socioeconômica de Abaeté na Primeira República (1895-1930).....	64
4.1.1	A história política de Abaeté na Primeira República: as Intendências Municipais.....	64
4.1.2	A história socioeconômica de Abaeté de 1896 a 1930.....	67
4.2	A criação do Grupo Escolar de Abaeté em 1903.....	70
4.3	As contradições do prédio e a organização pedagógica do GEA.....	78
4.3.1	As contradições na arquitetura do Grupo Escolar de Abaeté.....	78
4.3.2	A organização pedagógica do Grupo Escolar de Abaeté entre 1906 e 1910.....	85
4.3.2.1	Matrícula e frequência.....	87
4.3.2.2	As professoras e os professores.....	88
4.3.2.3	O material escolar e mobiliário.....	90

4.3.2.4 Os exames	90
4.3.2.5 As festas escolares	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	100
ANEXO A - DECRETO DE CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ	105
ANEXO B - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1906	107
ANEXO C - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1907	115
ANEXO D - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1910	126

1 INTRODUÇÃO

A jornada rumo à escrita da história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923) primeiramente buscou compreender como essa instituição de ensino se relacionou ao projeto nacional de ensino primário na Primeira República no Brasil, e teve início no ano de 2018, quando ingressei no Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará (PPEB/NEB/UFPa). Naquele momento, surgiu a oportunidade de juntar um processo de formação pessoal à possibilidade de escrever a história daquela importante instituição de ensino.

No entanto, para alcançar tal objetivo era necessário compreender a História das Instituições Escolares e Grupos Escolares no Brasil, o que levou ao levantamento bibliográfico nas principais bibliotecas virtuais e repositórios de universidades e grupos de pesquisa.

O levantamento inicial visava a sondar as temáticas mais pesquisadas sobre o período estudado e, conseqüentemente, as mais plausíveis respostas entre as possíveis existentes para a indagação inicial naquela ocasião: *Como a história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923) se relacionou ao projeto nacional de ensino primário na Primeira República no Brasil?* Ainda neste levantamento, foram buscados os possíveis locais de guarda de documentos sobre a história desse grupo, especificamente, na tentativa de levantá-los, identificá-los e catalogá-los para análise e escrita desta dissertação.

Porém, no estado do Pará, não houve uma preocupação mais efetiva com as instituições de ensino no interior do estado, de modo que o município de Abaetetuba não conta com projetos nessa direção, isto é, no sentido de salvaguardar os documentos históricos escolares de suas instituições. Deste modo, suas histórias estão ainda por serem escritas. Assim, a história do Grupo Escolar de Abaeté, que surgiu no ano de 1903 e transformou-se em 1923 em Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, aparece como uma importante ferramenta para auxiliar na composição da História da Educação paraense.

Diante da história do Grupo Escolar de Abaeté (GEA), no período de 1903 a 1923, aparentemente velada e somente considerada como embrião da história de uma outra instituição – o Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho” –, a problemática desenvolvida nesta pesquisa envolve uma reflexão sobre o papel dessa instituição específica, em um momento histórico marcante nos cenários educacionais nacional e regional, marcadamente na Primeira República.

Nesse sentido, para termos uma configuração do objeto de investigação, tivemos antes que fazer uso da ferramenta da *pesquisa histórica*, mais especificamente da História Social enquanto um método de pesquisa referente aos estudos sobre as populações em determinados locais e suas *lutas de classes* (MARX, 2000), assim como definir quais as fontes a serem utilizadas na escrita da história da educação (LOMBARDI, 2006; MELO, 2010; RODRIGUEZ, 2010).

O uso da pesquisa histórica pressupõe a adoção de um paradigma ou de uma abordagem teórico-metodológica para basear suas análises. Com isso, a presente pesquisa se propôs a utilizar o paradigma do Materialismo Histórico e Dialético de Karl Marx, por entender que este seja o melhor método para revelar a existência de uma relação entre o contexto socioeconômico (dos meios de produção) local – em nosso caso, trata-se do contexto no qual estava inserido o GEA e da nova superestrutura política nacional implantada na Primeira República.

A abordagem teórico-metodológica do Materialismo Histórico e Dialético consiste na utilização do método científico criado por Karl Marx, no século XIX, que se refere a dois processos distintos: 1) o processo de investigação; e 2) o processo de exposição (GADOTTI, 1995). Disto decorre que o processo de investigação consiste na análise dos elementos materiais encontrados do objeto de estudo, e o processo de exposição consiste na síntese ou reconstituição do objeto através da dialética; isso implica a revelação das contradições encontradas entre os discursos proferidos pelas classes dominantes naquele momento histórico específico e as suas realizações concretas, as quais entravam em choque com as demais classes dominadas, que, inclusive internamente, chocavam-se entre si pela posição de intelectuais ou de agentes práticos dessa mesma classe.

Cabe levar em consideração o conceito de Marx (2000) sobre a história das sociedades, no qual são os homens e as mulheres que fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, diariamente, legadas e transmitidas de uma geração à outra. Então, observamos a composição da população de Abaeté, desde 1896 até por volta de 1912 (MOURA, 1985 apud MACHADO, 2008), que era formada por 12.054 habitantes; destes, cerca de 1.000 moravam na sede do município e formavam as classes dominantes (os industriais, proprietários de engenhos, comerciantes e autoridades), e os mais de 11.000 restantes eram os trabalhadores da lavoura e dos engenhos de cachaça.

Entretanto, como esta pesquisa se insere no campo da História da Educação, no que tange às fontes históricas educacionais referentes a toda e qualquer peça que possibilite a obtenção de notícias e informações sobre o passado histórico-educativo (MELO, 2010), a

pesquisa passou à etapa dos procedimentos de coleta e análise de dados, conforme as orientações de Konder (2011), Marx e Engels (2001), Melo (2010) e Rodriguez (2010).

A etapa dos procedimentos de coleta de dados seguiu as orientações de Rodríguez (2010) quanto à catalogação e à organização das fontes históricas educacionais encontradas pela pesquisa. Os procedimentos de análise de dados nesta pesquisa utilizaram as categorias do Materialismo Histórico e Dialético encontradas na obra de Marx e Engels (2001), a fim de atingir o objetivo de reconstituir a história do Grupo Escolar de Abaeté, revelando o seu elo com o projeto nacional de ensino primário na Primeira República, de modo a contribuir para a História da Educação paraense. Essas categorias referem-se à *contradição*, à *divisão social do trabalho*, ao *Estado* e às *lutas de classes*.

A periodização adotada na pesquisa seguiu a ordem cronológica apresentada na etapa da catalogação e organização dos documentos históricos escritos, a qual atestava a existência dessa instituição de ensino entre os anos de 1903 a 1923, em um momento histórico marcante nacional e regionalmente, qual seja, a Primeira República. Estes documentos vão desde o decreto de criação do Grupo Escolar de Abaeté / Decreto n. 1.195 de 09 de março de 1903 (PARÁ, 1903a) até o decreto que o denominou como Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho” (decreto n. 3.985 “A” de 10 de julho de 1923) (PARÁ, 1924).

Nesse contexto, as transformações que ocorreram no período entre 1903 a 1923 no GEA demonstraram as contradições, permanências e mudanças no quadro educacional paraense que obedeciam às determinações da classe que tanto dominavam naquele momento histórico da Primeira República no Pará quanto controlavam os meios de produção.

Esse recorte histórico estava inserido em um contexto sócio-histórico maior, a Primeira República no Brasil (1889-1930), quando os grupos escolares iniciaram as suas trajetórias no ano de 1894 no estado de São Paulo. Entretanto, no estado do Pará, mesmo com as discussões a respeito de essas construções terem começado no Período Imperial brasileiro (1823-1889), as realizações concretas só se efetivaram em 1899, e no município de Abaeté (PA), por sua vez, esse recorte começou apenas em 1903, em pleno momento de expansão dos grupos escolares no estado.

Encerrado esse período de expansão, houve um momento de estagnação no processo de construção de grupos escolares no estado em decorrência da crise na produção da borracha e consequente fim da *belle époque* amazônica, em 1912. Assim, as novas construções foram retomadas apenas entre 1918 e 1928, concluindo esse processo no período da Primeira República – especialmente considerando a trajetória de existência do GEA, finalizada no ano de 1923. Desse período restaram apenas os ofícios entre os anos de 1922 e 1923, nos quais

constam o desabamento de parte do prédio do GEA e a alteração na sua denominação para Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, respectivamente.

Especificamente, esse estudo possui importância acadêmica, social e pessoal em relação à construção da história dessa instituição. A relevância acadêmica desta pesquisa consiste na inserção da história do Grupo Escolar de Abaeté como possível fonte de orientação metodológica para futuras pesquisas referentes à História da Educação no Pará, particularmente de Abaetetuba, alicerçando e contribuindo para a História das Instituições Escolares e dos Grupos Escolares no Brasil.

Quanto à relevância social, esta investigação buscou, por meio da reconstituição da história da instituição de ensino GEA, recuperar uma parte importante da história social do município de Abaetetuba, resgatando assim a colaboração desta instituição para este importante município e para o estado do Pará.

Pessoalmente, esta pesquisa representou uma relevância sem igual, uma vez que entrei em contato com a “lenda” dessa instituição em diversos momentos de minha vida, enquanto cidadão e estudante de Abaetetuba, razão por que essa pesquisa representou o resgate da sua história factual.

Para fins de sistematização, esta dissertação encontra-se estruturada em cinco seções, da seguinte maneira. Na seção 1, “Introdução”, apresentamos as características gerais da pesquisa, como a justificativa do tema, a delimitação do objeto de estudo, a problematização, os objetivos e relevância.

A seção 2, intitulada “O percurso metodológico”, apresenta os caminhos seguidos para a produção da dissertação, incluindo as disciplinas cursadas, movimentos de orientação, participação nos grupos de pesquisa HISTEDBR-Seção Pará¹ e GEPHE², com os quais foi possível forjar os elementos metodológicos da pesquisa, quais sejam: o tipo de pesquisa adotado; o paradigma teórico-metodológico; e os procedimentos de coleta e análise de dados.

Em seguida, a seção 3, intitulada “Os Grupos Escolares na Primeira República do Brasil”, está organizada em seis momentos, da seguinte maneira. Em um primeiro momento, trará uma breve trajetória sobre a temática da “História das Instituições Escolares no Brasil”; em seguida, no segundo momento, abordará o ideário educacional brasileiro na Primeira República; no terceiro momento, apresentará uma contextualização econômico-social do Brasil na época; no quarto momento, um estudo da relação entre os conceitos de local e nacional no processo de criação dos grupos escolares; e conseqüentemente, no quinto momento, a seção

1 HISTEDBR-Seção Pará: grupo de estudos “História, Sociedade e Educação no Brasil – Seção Pará”.

2 GEPHE: Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Educação na Amazônia da Universidade Federal do Pará.

cuidará do processo de criação dos Grupos Escolares no Brasil, propriamente dito, por meio das análises sobre “Arquitetura Escolar: implicações da relação Higiene e Espaço Escolar” e “A organização pedagógica do Grupos Escolares”.

Finalmente, o sexto e último momento da seção 3 discutirá os Grupos Escolares no estado do Pará com atenção voltada tanto para o contexto histórico, político e socioeconômico da Primeira República no Pará quanto para a criação dos Grupos Escolares nesse estado durante o período estudado. Contamos então com as contribuições dos seguintes autores: Araújo (2017), Bencostta (2001, 2011), Clark (2006), Corrêa (2012), Feitosa (1987), Lopes e França (2018), Nascimento (2012), Nosella e Buffa (2013), Saviani (2006, 2011, 2012, 2014), Souza (2014) e Toledo e Andrade (2014).

A seção 4, que tem como título “A história do Grupo Escolar de Abaeté (1903-1923)”, traça a história dessa instituição escolar desde o ano de sua criação em 1903 até o ano de 1923, quando esta passou à denominação de Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”. Procurou-se entender a relação do GEA com o projeto nacional republicano de ensino primário da seguinte maneira: inicialmente, realizando uma breve análise da história, política e socioeconômica de Abaeté na Primeira República (1895-1930), baseada nos autores, Jorge Machado (2008), Karl Marx (2000) e Luiz Reis (1969). Em seguida, tratou-se da criação do Grupo Escolar de Abaeté em 1903, com base nos documentos encontrados sobre essa criação, e conseqüentemente abordando as contradições encontradas na arquitetura do prédio e na organização pedagógica do mesmo a partir dos Relatórios do Grupo Escolar de Abaeté, escritos pelo seu diretor, o normalista Bernardino Pereira de Barros, referentes aos anos de 1906, 1907 e 1910.

Por fim, a seção 5 trata-se das considerações finais deste estudo, analisando as transformações ocorridas entre os anos de 1903 e 1910, conforme apresentadas pelos 3 relatórios encontrados (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906, 1907, 1910), que demonstravam as contradições, mudanças e permanências, tanto na arquitetura do prédio quanto na organização pedagógica desse grupo escolar, que obedeciam às determinações da classe dominante a controlar as forças produtivas naquele momento histórico da Primeira República no Pará.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção trata do percurso metodológico adotado nesta pesquisa, o qual está alicerçado nas disciplinas obrigatórias e optativas da linha de pesquisa Currículo da Educação Básica do PPEB/NEB/UFPa; nos encontros de orientação e nas reuniões da disciplina Vivência de Grupo de Estudos, no caso HISTEDBR-Seção Pará e GEPHE, que trataram dos elementos metodológicos que compõem o processo de construção de uma pesquisa de nível de mestrado acadêmico. Tais elementos referem-se: 1) ao tipo de pesquisa adotado; 2) ao paradigma teórico-metodológico utilizado na mesma; e 3) aos procedimentos de coleta e análise de dados.

Para realizar tal tarefa, a pesquisa contou com os seguintes autores: Frigotto (1989), Gadotti (1995), Hobsbawn (1998), Konder (2011), Lequin (1993), Lombardi (2006, 2010), Malerba (2010), Melo (2010), Reses, Sousa e Silva (2016) e Rodríguez (2010), conforme veremos a seguir.

2.1 A pesquisa histórica

Para compreendermos a relação entre a história do Grupo Escolar de Abaeté e o projeto nacional de ensino primário na Primeira República no Estado do Pará, utilizaremos algumas noções de pesquisa histórica ligadas a questões, como: a definição do conceito de Ciência História, mais especificamente da História Social, enquanto um método da História e as suas fontes em História da Educação, de acordo com Hobsbawn (1998), Lequin (1993), Lombardi (2006), Malerba (2010), Melo (2010) e Rodríguez (2010).

A história enquanto uma ciência moderna pode ser creditada a Leopold Von Ranke³ e seguidores, que com seus escritos “libertaram” a história do campo da filosofia e a inseriram no contexto das disciplinas acadêmicas do século XIX. Segundo Eric Hobsbawn (1998, p. 158), as maiores contribuições do positivismo de Von Ranke à história foram “a introdução de conceitos, métodos e modelos das ciências naturais na investigação social, e a aplicação à história, conforme parecessem adequadas, das descobertas nas ciências naturais”.

Mesmo assim, o positivismo:

[...] tinha pouco a dizer sobre os fenômenos que caracterizam a sociedade humana, em comparação àqueles que poderiam ser diretamente derivados da influência de fatores não sociais, ou modelados pelas ciências naturais. As

3 Leopold Von Ranke foi um historiador alemão influenciado pelo sociólogo francês Augusto Comte e sua teoria chamada “Positivismo” (MALERBA, 2010, p. 133-154).

concepções que ele apresentava sobre o caráter humano da história eram especulativas, quando não metafísicas (HOBSBAWN, 1998, p. 158).

Por outro lado, ainda de acordo com Hobsbawn (1998, p. 157), a partir de meados do século XIX, começou a ser introduzido na ciência história “um referencial materialista no lugar de seu referencial idealista, levando assim a um declínio da história política e à ascensão da história ‘econômica ou sociológica’”. Era o início da História Social, que por sua vez referia-se a:

Um método que permite [...] esclarecer, além das partilhas perenes da riqueza e do poder, os movimentos de propagação que provocam a incessante reclassificação dos indivíduos e das sociedades no interior de uma formação social. Sem que seja jamais afirmado um determinismo qualquer, fica claro o primado do material. Reconhece-se aí a influência de um pensamento marxista (LEQUIN, 1993, p. 717-718).

No entanto, para Lequin (1993, p. 717), a História Social possui dois nascimentos. A primeira data de “por volta da década de 1930”, quando ela se “definiu como tal, de uma maneira quase consubstancial, com o nascimento dos Anais (Escola dos *Annales*), que, aliás, intitularam-se por um tempo *Annales d'histoire sociale*”. Para este autor, “Marc Bloc e Georges Lefebvre exprimiam, assim, com ela, a necessidade e a vontade que tinham de acentuar os grupos sociais limitados por dimensões e traços particulares, e as relações de dependência ou de oposição que mantêm entre si” (LEQUIN, 1993, p. 717).

Notadamente, foi com a escola francesa de historiografia, chamada *Escola dos Annales*, que o modelo positivista de história tradicional começou a ser questionado. Esta escola trouxe consigo, entre outras inovações, a questão da interdisciplinaridade entre a história e as outras ciências sociais, o que se deu “depois da Segunda Guerra Mundial”, segundo Hobsbawn (1998, p. 158).

O segundo nascimento da História Social, para Lequin (1993, p. 717), “foi um pouco mais tardio, com Ernest Labrousse, às vésperas da guerra. A tal ponto que ainda hoje é tributária de sua obra, mesmo quando se afasta de suas orientações”. De acordo com o autor:

Labrousse baseia profundamente a história social na economia; mediante o estudo privilegiado dos momentos de crise, ele liga dialeticamente a conjuntura curta dos preços aos movimentos longos das receitas, cuja tipologia – renda, lucro, salário – coincide com a dos grupos sociais (LEQUIN, 1993, p. 717).

Entretanto, para Hobsbawn (1998, p. 83-84), o termo História Social “era anteriormente mencionado em três acepções por vezes superpostas”. Desse modo, a primeira acepção “referia-se à história das classes pobres ou inferiores, e mais especificamente à história de seus

movimentos [...], referindo-se, essencialmente, à história do trabalho e das ideias e organizações socialistas” (HOBSBAWN, 1998, p. 83-84).

A segunda acepção referia-se “a trabalhos sobre uma diversidade de atividades humanas de difícil classificação, exceto em termos como ‘usos, costumes, vida cotidiana’”. (HOBSBAWN, 1998, p. 84). Para este autor:

Talvez por razões linguísticas, era, em grande parte, um emprego anglo-saxão, já que a língua inglesa carece de termos adequados para aquilo que os alemães, que escreviam sobre assuntos similares [...] chamavam Kultur [...]. Esse tipo de história social não era especificamente voltado para as classes inferiores [...]. Constituía a base tácita do que se pode chamar visão residual da história social, proposta pelo falecido G. M. Trevelyan em sua *English Social History* (1944) como história com política deixada de fora (HOBSBAWN, 1998, p. 84).

A terceira acepção referia-se à associação entre o termo “social” e a expressão “história econômica”, que caracterizava os títulos “de periódicos especializados nessa área, antes da Segunda Guerra Mundial, [...] como [...] na *Révue d’Historie E. & S.*, ou nos *Annales d’Historie E. & S.* Deve-se admitir que a metade econômica dessa combinação era visivelmente preponderante” (HOBSBAWN, 1998, p. 84).

Segundo o autor, o uso do termo “social” era a manifestação do “desejo de uma abordagem da história sistematicamente diferente da abordagem rankeana clássica” (HOBSBAWN, 1998, p. 84).

Pode-se sugerir que a preponderância do econômico sobre o social nessa combinação era devida a duas razões. Em parte, decorria de uma visão da teoria econômica que se recusava a isolar elementos econômicos de elementos sociais, institucionais e outros, como entre os marxistas e a escola histórica alemã, e em parte da mera vantagem de saída da economia em relação às outras ciências sociais. [...]. É possível ir mais adiante e argumentar (com Marx) que, apesar da inseparabilidade essencial do econômico e do social na sociedade humana, a base analítica de uma investigação histórica da evolução das sociedades humanas deve ser o processo de produção social. (HOBSBAWN, 1998, p. 84-85).

No entanto, essas três acepções de História Social não produziram “um campo acadêmico especializado em história social até os anos 50”; apenas o periódico “*Comparative Studies in Society and History*”, de 1958, pode ser considerado como o primeiro; “Portanto, como especialização acadêmica, a história social é bastante nova” (HOBSBAWN, 1998, p. 85).

2.2 O paradigma materialista histórico e dialético

Como paradigma metodológico, a pesquisa adotou o Materialismo Histórico e Dialético, utilizando-o na pesquisa histórica educacional, tendo como base autores como: Frigotto (1989); Gadotti (1995); Konder (2011); Lombardi (2010); Melo (2010); Reses, Sousa e Silva (2016) e Rodríguez (2010).

O paradigma científico do Materialismo Histórico e Dialético é atribuído ao filósofo alemão Karl Marx (1818-1883), no século XIX. Segundo Konder (2011, p. 26), Marx foi um materialista “que superou - dialeticamente - as posições de seu mestre”, Hegel, para quem, segundo Marx, a dialética estava invertida; assim, Marx “decidiu, então, colocá-la sobre seus próprios pés”.

Marx admitiu que o **trabalho** era “a atividade pela qual o homem domina as forças naturais, humaniza a natureza; é a atividade pela qual o homem se cria a si mesmo” (KONDER, 2011, p. 29). Entretanto, com a **divisão social do trabalho**, a apropriação privada das fontes de produção e com o aparecimento das **classes sociais**:

[...] os indivíduos se deixavam influenciar pelo ponto de vista dos exploradores do trabalho alheio [...]. Por isso, em lugar de realizar-se no seu trabalho, o ser humano se *aliena* nele; em lugar de reconhecer-se em suas próprias criações, o ser humano se sente ameaçado por elas; em lugar de libertar-se, acaba enrolado em novas opressões” (KONDER, 2011, p. 30).

Por sua vez, o mestre de Marx, Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), acreditava que “o sujeito humano é essencialmente ativo e está sempre interferindo na realidade” (KONDER, 2011, p. 22). No entanto, Hegel percebeu “com amargura, que o homem transforma ativamente a realidade, mas quem impõe o ritmo e as condições dessa transformação ao sujeito é, em última análise, a realidade objetiva” (KONDER, 2011, p. 23).

Hegel percebe que o *trabalho* é a mola que impulsiona o desenvolvimento humano; é no *trabalho* que o homem se produz a si mesmo; o *trabalho* é o núcleo a partir do qual podem ser compreendidas as formas complicadas da atividade criadora do sujeito humano. No *trabalho* se encontra tanto a resistência do objeto (que nunca pode ser ignorada) como o poder do sujeito, a capacidade que o sujeito tem de encaminhar, com habilidade e persistência, uma superação dessa resistência (KONDER, 2011, p. 23-24).

Segundo Konder (2011, p. 26), a obscuridade de Hegel veio “do fato de ele ser idealista” (assim como Kant, seu predecessor), que “subordinava os movimentos da realidade material à lógica de um princípio que ele chamava de Ideia Absoluta”, a qual descrevia “os movimentos da realidade material [...] de maneira bastante vaga”.

Para Immanuel Kant (1724-1804), a consciência humana não se limitava “a registrar passivamente impressões provenientes do mundo exterior, que ela é sempre a consciência de um ser que interfere ativamente na realidade; e observou que isso complicava extraordinariamente o processo do conhecimento humano” (KONDER, 2011, p. 20). Segundo ele, “todas as filosofias até então vinham sendo ingênuas ou dogmáticas, pois tentavam interpretar o que era a realidade antes de ter resolvido uma questão prévia: o que é o conhecimento?” (KONDER, 2011, p. 20).

Entretanto, de acordo com Konder (2011, p. 7), podemos dizer que a dialética possui duas acepções que remontam à Grécia antiga. A primeira designava a dialética como “a arte do diálogo”, e mais tarde, segundo este autor, passou a designar “a arte de, no diálogo, demonstrar uma tese por meio de uma argumentação capaz de definir e distinguir claramente os conceitos envolvidos na discussão”. De acordo com ele, “Aristóteles (384-322 a.C.) considerava Zênon de Eleia (aprox. 490-430 a.C.) o fundador da dialética. Outros consideram ser Sócrates o primeiro (469-399 a.C.)” (KONDER, 2011, p. 7).

Na segunda acepção, dialética significava “o modo de pensarmos as **contradições** da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente **transformação**” (KONDER, 2011, p. 7). Nesse sentido, “o pensador mais radical da Grécia antiga foi, sem dúvida, Heráclito de Éfeso (aprox. 540-480 a.C.)”, pois, nos fragmentos deixados por ele:

[...] pode-se ler que tudo existe em constante mudança, que o conflito é o pai e o rei de todas as coisas. Lê-se também que vida ou morte, sono ou vigília, juventude ou velhice são realidades que se transformam umas nas outras. O fragmento no. 91, em especial, tornou-se famoso: nele se lê que um homem não toma banho duas vezes no mesmo rio. Por quê? Porquê da segunda vez não será o mesmo homem e nem estará se banhando no mesmo rio (ambos terão mudado) (KONDER, 2011, p. 8).

Entretanto, na Grécia Antiga, os filósofos, em vez da dialética, preferiram a linha de raciocínio conhecida como “metafísica”, de outro pensador grego chamado Parmênides, para quem “a essência profunda do ser era imutável e dizia que o movimento (a mudança) era um fenômeno de superfície”. (KONDER, 2011, p. 8-9). Assim, a metafísica prevaleceu entre os filósofos gregos, pois “correspondia, nas sociedades divididas em classes, aos interesses das classes dominantes, [...] para impedir que os homens cedam à tentação de querer mudar o regime social vigente” (KONDER, 2011, p. 9).

No entanto, foi Aristóteles quem “reintroduziu princípios dialéticos em explicações dominadas pelo modo de pensar metafísico”, sendo a ele que devemos “a sobrevivência da

dialética” na Idade Antiga (KONDER, 2011, p. 9-10). Na Idade Média, durante o regime feudal, quando “a vida social era estratificada, as pessoas cresciam, viviam e morriam fazendo as mesmas coisas, pertencendo à classe social em que tinham nascido; quase não aconteciam alterações significativas”. (KONDER, 2011, p. 10).

A ideologia dominante - a ideologia das classes dominantes - era monopólio da Igreja, elaborada dentro dos mosteiros por padres que levavam uma vida muito parada. Por isso, a dialética foi sendo cada vez mais expulsa da filosofia. A própria palavra *dialética* se tornou uma espécie de sinônimo de *lógica* (ou então passou a ser empregada, em alguns casos, com o significado pejorativo de “lógica das aparências”) (KONDER, 2011, p. 10-11).

A partir do final do século XIV, a “revolução comercial” abalou os hábitos daquela sociedade feudal, deflagrando por todo o século XV e deixando marcas profundas no século XVI. Durante esse período, houve o Renascimento, a descoberta da América e as grandes inovações nas artes e nas ciências, que “mostraram que o universo era muito maior e mais complicado do que os ideólogos medievais pensavam; e mostraram que o ser humano era potencialmente muito mais livre do que eles imaginavam” (KONDER, 2011, p. 12-13).

No século XVII, podemos encontrar elementos de dialética no pensamento de filósofos como “Leibniz (1646-1716), Spinoza (1632-1677), Hobbes (1588-1679) e Pierre Bayle (1647-1706)” (KONDER, 2011, p. 14-15). Mais tarde, na segunda metade do século XVIII, a situação da dialética começou a mudar, a partir do movimento que refletiu o “processo de preparação da Revolução Francesa no plano das ideias” a que se chamou de *iluminismo*.

Os filósofos *iluministas* acompanharam de perto as reivindicações plebeias, as articulações da burocracia, as manifestações políticas nas ruas, a rápida mudança nos costumes; perceberam que o que restava do mundo feudal devia desaparecer e pretenderam contribuir para que o mundo novo, que estava surgindo, fosse um mundo *racional* (KONDER, 2011, p. 15).

Entretanto, muitos dos filósofos *iluministas* “não procuraram refletir aprofundadamente sobre suas contradições internas. Por isso, não trouxeram grandes contribuições para o avanço da dialética” (KONDER, 2011, p. 15). Algumas exceções foram Denis Diderot (1713-1784) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), que deram as maiores contribuições à dialética nesse período. Diderot “compreendeu que o indivíduo era condicionado por um movimento mais amplo, pelas mudanças da sociedade em que vivia”; Rousseau, ao contrário dos *iluministas*, “não tinha confiança na razão humana: preferia confiar mais na natureza. Segundo ele, os homens nasciam livres, a natureza lhes dava a vida com liberdade, mas a organização da sociedade lhes tolhia o exercício da liberdade natural” (KONDER, 2011, p. 17). Desse modo,

foi no contexto do final do século XVIII e começo do século XIX que surgiram as contribuições de Kant, Hegel e Marx para a dialética.

Durante as primeiras décadas do século XX, “se destacaram na revalorização da dialética” autores como Rosa Luxemburgo (1871-1919), Vladimir Lênin (1870-1924), Georg Lukács (1885-1971), Antônio Gramsci (1891-1937) e Walter Benjamin (1892-1940).

2.2.1 O método materialista histórico e dialético na Pesquisa em Educação

Em relação à utilização do método materialista histórico e dialético na pesquisa em Educação, Frigotto (1989, p. 72) alerta que o ponto de partida do materialismo histórico e dialético é a demarcação da “ruptura entre a ciência da história ou o do humano-social e as análises metafísicas de diferentes matizes e níveis de compreensão do real – que vão do empirismo ao positivismo, idealismo, materialismo vulgar e estruturalismo”. O ponto de chegada demarca:

[...] primeiramente a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical [...] da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO, 1989, p. 73).

Nesse sentido, adotar o método materialista histórico e dialético no estudo dos grupos escolares significa partir do que há de concreto em relação ao objeto de estudo, procurando encontrar as suas contradições e, conseqüentemente, suas transformações e continuidades durante o desenvolvimento do seu processo histórico. Com isso, é possível demonstrar como os fatos históricos realmente aconteceram.

Para Reses, Sousa e Silva (2016, p. 26), o materialismo histórico e dialético ou materialismo filosófico “distingue-se do idealismo, que constitui a base filosófica de ciência burguesa, e a lógica dialética distingue-se, nos mesmos termos, da lógica formal”. No entanto, existe “uma diferença nestas duas distinções”, pois na lógica formal “o materialismo e o idealismo constituem opostos excludentes”, enquanto na lógica dialética, a lógica formal é incorporada “como um seu momento” (RESES; SOUSA; SILVA, 2016, p.26-27).

Segundo os autores mencionados, o idealismo “acaba por ser altamente valorizado ao atender os princípios burgueses e capitalistas, na separação do trabalho manual do intelectual e na justificação da hierarquização humana”. Para estes estudiosos: “Há uma espécie de culto à ciência, no qual a teoria e prática [...], são tidas como campos distintos, com primazia do

conhecimento elaborado em ambientes específicos: o conhecimento teórico é o que subsidiará a prática” (RESES; SOUSA; SILVA, 2016, p. 27).

Ainda de acordo com estes autores, outra tendência filosófica que tem questionado os conhecimentos do positivismo, “transformando a relação sujeito e objeto ao elevar a importância do sujeito no processo de construção do conhecimento, é a fenomenologia”, que:

[...] orienta o seu olhar para o fenômeno – para a relação sujeito-objeto (ser-no-mundo). Em última análise, isso representa o rompimento do clássico conceito sujeito/objeto, e prioriza o seu olhar. É o sujeito que delimita o objeto, descreve-o e identifica-o com ele. Tal processo é chamado de redução fenomenológica ou “*epoché*”, método pelo qual tudo que é dado é mudado em um fenômeno que se dá e pode ser conhecido na e pela consciência. Corresponde à descrição dos atos mentais, de um modo é livre de teorias e pressuposições (RESES; SOUSA; SILVA, 2016, p. 28).

Os referidos autores mencionam também que, no Materialismo Histórico e Dialético, “a relação sujeito e objeto é mantida como uma relação dialética”; sendo assim “é mais do que um método de investigação: trata-se de uma postura frente a realidade social; um movimento de superação e de transformação dessa mesma realidade” (RESES; SOUSA; SILVA, 2016, p. 28).

O conhecimento científico, decorrente da relação dialética entre o sujeito e objeto tem como compromisso o desvelamento da realidade, possibilitando a apreensão dos seus nexos constitutivos. O caminho do conhecimento, portanto, parte da aparência para a essência, essencialidade que é histórica e aberta e que constitui uma verdade histórica (RESES; SOUSA; SILVA, 2016, p. 28).

Quando o materialismo histórico e dialético é aplicado em análises educacionais, como é caso desta pesquisa, é necessário buscar orientação teórica nas obras de Marx e Engels para entender as transformações do modo capitalista de produção, como aponta Lombardi (2010, p. 12, grifo nosso):

[...] a educação (e o ensino) é determinada, em última instância, pelo modo de produção da vida material; isto é, pela forma como os homens produzem sua vida material, bem como as relações aí implicadas, quais sejam, as relações de produção e as forças produtivas são fundamentais para apreender o modo como os homens vivem, pensam e transmitem as ideias e os conhecimentos que têm sobre a vida e sobre a realidade natural e social.

Em se tratando dos pressupostos teórico-metodológicos fundamentais da concepção materialista histórica e dialética da história, Lombardi (2010, p. 12) esclarece que:

Marx e Engels não produziram uma exposição sistemática e sintética desses pressupostos, mas eles foram explicitados no conjunto da obra, notadamente

na contraposição a toda forma de idealismo, de empirismo fenomênico, de ceticismo e de subjetivismo.

Ainda sobre o materialismo histórico e dialético, Lombardi (2010, p. 14) explica que:

[...] essa compreensão recorrendo à filosofia e aos grandes pilares teóricos pelos quais, historicamente, foi sistematizada a compreensão do homem sobre o mundo existente (ontologia), sobre o próprio conhecimento (gnosiológica) e sobre as ações e valores humanos (axiológica) [objetivando] que toda essa produção teórica só pode ser observada a partir da sua relação com as demandas concretas, materiais, dos homens desse nos diferentes tempos históricos, nos diversos e sucessivos modos de produção.

Nesse sentido, em relação a esta pesquisa, que aborda objetivamente uma instituição invisível ao olhar das pessoas no tempo presente, é fundamental que a coleta de dados aponte para a existência concreta do objeto no tempo passado, mas também destaque como este reflete e influencia no tempo presente. Desse modo, surte efeito a análise materialista histórica e dialética que corresponda à reconfiguração do objeto, e com isso se instaure a compreensão da relação existente entre aquela instituição, naquele momento histórico, com o projeto nacional de educação primária.

2.2.2 As fontes históricas em História da Educação

De acordo com Lombardi (2006, p. 83), “todo conhecimento produzido implica e pressupõe métodos e teorias que embasam o processo e o resultado da construção do conhecimento científico, sendo estes igualmente produtos sociais e históricos”. Para ele:

Mesmo quando os trabalhos não explicitam os métodos e teorias utilizados, é evidente que, apesar dessa dimensão ficar subjacente ao texto, não se deixa de adotar pressuposições ontológicas, gnosiológicas e axiológicas, posto que estas permeiam toda produção de conhecimentos, todo processo e resultado do pensar do homem (LOMBARDI, 2006, p. 83).

Dito de outra forma, “qualquer que seja a concepção de ciência (da história) que se tenha e, também, qualquer que seja a opção do investigador quanto ao fazer científico (na História), não se pode desvinculá-lo dos contraditórios interesses da sociedade e do tempo histórico em que vive” (LOMBARDI, 2006, p. 84).

Para o mesmo autor as concepções que “animam a reflexão filosófica (e científica) brasileira” são:

1) a metafísica (fortemente presente em sua tendência neotomista); 2) a positivista (com suas tendências: científicista; neopositivista; neoempirista;

transpositivista); 3) a hermenêutica (tendências: fenomenologia; culturalismo; existencialismo; antipositivismo; arqueogenealogia); 4) a dialética (em suas três tendências: a dialética hegeliana; a dialética marxista; e a teoria crítica) (LOMBARDI, 2006, p. 85-86).

Nestes termos, de acordo com este autor, podemos afirmar que “mesmo havendo pequenas diferenciações quanto às denominações, também são essas mesmas concepções que são apontadas pelos estudiosos dos métodos e teorias da ciência histórica”, as quais alimentam a pesquisa histórica educacional e que são aquelas voltadas às fontes da História da educação (LOMBARDI, 2006, p. 87).

Ainda para Lombardi (2006, p. 82), “a historiografia da educação é um campo de estudo que tem por objeto de investigação as produções históricas que estudam a educação”. No entanto, ainda segundo o autor:

Apesar de ser um campo recente, a historiografia da educação praticamente reproduziu as características da produção historiográfica, com trabalhos em que a produção no campo da história educacional é de caráter descritivo, com ênfase nos aspectos formais da produção (tema, período, fontes etc.); há, entretanto, alguns trabalhos que fazem uma análise dessa mesma produção a partir de seus pressupostos metodológicos e teóricos (LOMBARDI, 2006, p. 82).

Corroborando com essas informações, Rodríguez (2010, p. 35), diz que “deve-se abordar especificamente a história da educação, tentando evitar as formulações tradicionais que a concebem como uma atividade teórica e prática que descreve ‘objetivamente’ como os povos produziram, transmitiram e distribuíram seus saberes”.

Quanto ao uso das fontes históricas na pesquisa em História da Educação, Melo (2010, p. 15) afirma que “o entendimento de fonte histórica inclui toda e qualquer peça que possibilite a obtenção de notícias e informações sobre o passado histórico-educativo”. Sendo assim, “a seleção e/ou opção por incorporar ou deixar disponível esse ou aquele documento em uma investigação educacional significa conferir-lhe a condição de documento histórico-pedagógico” (MELO, 2010, p. 15).

Por sua vez, Rodríguez (2010, p. 35), ao se referir à pesquisa histórica com fontes documentais, dá ênfase a ela com a seguinte informação:

A pesquisa histórica exige que o pesquisador tenha domínio do conteúdo histórico e pressupõe o prévio conhecimento da metodologia do trabalho científico, ou seja, a capacidade de conhecer e utilizar técnicas, instrumentos de coleta e procedimentos para a análise das fontes coletadas, referentes a um determinado objeto de pesquisa.

No que se refere aos *documentos históricos escolares*, eles podem ser organizados em sete grupos, de acordo com Berrio (1976 apud MELO, 2010, p. 15): “escritos, sonoros, pictóricos, audiovisuais, arquitetônicos, mobiliários e utilidade escolar”. Utilizamos nessa pesquisa, os *documentos históricos escritos*, identificados como decretos, atos de expediente, ofícios e minutas de ofícios, entre outros.

2.3 Os procedimentos de coleta e análise de dados

A definição das técnicas de coleta e análise de dados a serem utilizados na busca pelas fontes da história do Grupo Escolar de Abaeté seguiu as orientações de Rodríguez (2010) quanto a catalogação, organização e análise. Além disso, os procedimentos de análise de dados contaram ainda com as contribuições de Gadotti (1995), Konder (2011) e Melo (2010), conforme veremos a seguir:

2.3.1 Procedimentos de coletas de dados

Iniciamos a etapa da coleta de dados pelo *levantamento dos documentos históricos escritos* (leis, decretos e fontes escolares) do objeto de estudo: a história do Grupo Escolar de Abaeté entre os anos de 1903 e 1923. O levantamento foi realizado nos **espaços** que presumidamente reúnem documentação histórica, como bibliotecas e arquivos, públicos e particulares, uma vez que a história do Grupo Escolar de Abaeté precisava emergir, ser escrita para que não se tornasse vã, como aponta o paradigma desta pesquisa. Nesse sentido, Rodríguez (2010, p. 40) indica que os locais mais apropriados onde o pesquisador pode encontrar documentos históricos escritos são:

- a) Arquivos Públicos: podem ser instituições internacionais, nacionais, estaduais, locais; arquivos militares; judeus; universitários; hospitalares; portuários; legislativos, entre outros.
- b) Arquivos privados: eclesiásticos do bispado; episcopais; catedralícios; paroquiais, conventos, seminários, confrarias e irmandades; museus, arquivos de imprensas; familiares.
- c) Arquivos de procedência privada, mas de propriedade, gestão e acesso público: reúnem coleções e documentos produtos de doações de arquivos e bibliotecas pessoais ou de uma família que são cedidos para visitação e utilização públicas.
- d) Bibliotecas públicas e privadas: centros que contam com acervos bibliográficos e, em alguns casos, também dispõem de hemerotecas, que reúnem periódicos e revistas.
- e) Museus públicos e privados: conservam documentos e artefatos diversos. Muitos são instituições científicas que contam com hemeroteca e biblioteca e podem reunir peças de origens antropológicas, materiais etnográficos e artesanais, organizados em salas e acompanhados de material informativo.

Assim, começamos pela visita ao prédio que se acredita ser o herdeiro da história do Grupo Escolar de Abaeté, isto é, a atual Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professor Basílio de Carvalho”, localizada no centro da cidade de Abaetetuba, com a intenção de vasculhar o seu arquivo.

Em seguida, pesquisamos junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) de Abaetetuba e ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA).

Após estas primeiras incursões, em que nada foi catalogado, partimos então para as visitas aos arquivos particulares de professores, ex-alunos, ex-diretores, historiadores e estudiosos da história do município de Abaetetuba, como o professor Jorge Machado, o professor Ademir Rocha e o advogado e escritor Dr. Luiz Reis. Dessas visitas, resultaram apenas o levantamento de algumas fotos que foram postas de lado nesta pesquisa, por tratar-se de fotos encontradas em arquivos públicos na capital do estado do Pará, o que direcionou as nossas pesquisas rumo a esses espaços.

Conseqüentemente, nas pesquisas junto aos arquivos públicos da capital do estado, Belém, visitamos o Arquivo Público do Estado do Pará (APEP); o Setor de Obras Raras da Fundação Cultural do Pará Tancredo Neves (CENTUR); e o Acervo Histórico da Assembleia Legislativa do Estado do Pará (ALEPA), seguindo as orientações de Rodriguez (2010) quanto às visitas aos acervos públicos.

As pesquisas junto ao APEP voltaram-se para os Relatórios dos Governadores de Estado, os Relatórios de diversas instituições do Estado, as Coleções de Leis do Estado, as Mensagens dos Governadores de Estado, aos Fundos do Governo nas áreas da Secretaria de Governo e da Secretaria de Estado do Interior, Justiça e Instrução Pública, que são Portarias, Ofícios e Minutas de ofícios, todos analisados entre os anos de 1903 e 1930. O objetivo era levantar as fontes que iriam compor a história do Grupo Escolar de Abaeté na Primeira República.

Dessas pesquisas resultaram: 3 Relatórios do Grupo Escolar de Abaeté, apresentados ao Governo do Estado do Pará pelo seu então diretor, o Prof. Bernardino Pereira de Barros, entre os anos de 1906, 1907 e 1910 (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906, 1907, 1910); 1 decreto n. 3.985 “A”/1923 (PARÁ, 1924); 3 ofícios – do dia 20/03/1903 s.n. (PARÁ, 1903b), de n. 53, do dia 20/11/1922 (PARÁ, 1922) e de n. 73, do dia 19/02/1923 (PARÁ, 1923); e 1 minuta de ofício de n. 1.545 da “3ª Secção”, do dia 02/08/1904 (PARÁ, 1904a).

Durante a pesquisa junto ao APEP sobre as Mensagens dos Governadores de Estado, foi indicado o *site* do *Center for Research Libraries (CRL)* da *Global Resources Network*, de

onde foram retiradas as mensagens dos governadores Augusto Montenegro (PARÁ, 1902a, 1903c, 1904b, 1905) e Dionysio Ausier Bentes (PARÁ, 1928).

Na pesquisa ao Setor de Obras Raras do CENTUR, foram-nos apresentados os arquivos digitais da revista *A Escola: revista oficial de ensino*, com edições digitalizadas entre os anos 1900 a 1905. Foi a edição de n. 37 da revista que apontou a data oficial da criação do Grupo Escolar de Abaeté como o dia 9 de março de 1903. Outras edições da revista trazem em seus conteúdos, decretos estaduais, relatórios de inspeção escolar, programas de ensino e o conteúdo das disciplinas ministradas.

2.3.2 Procedimentos de análise de dados

A partir da coleta e identificação dos documentos históricos escritos sobre a história do Grupo Escolar de Abaeté, partiu-se para o processo de análise documental, conforme Joaquim Melo (2010, p. 22), quando afirma que “o tratamento das fontes, ao mesmo tempo em que viabiliza a realização da pesquisa histórica [e] da pesquisa em História da Educação, qualifica o pesquisador para um recuo no tempo, uma visita ao passado, para uma metodologia histórica de análise da educação como produto humano”.

Para este autor, “à medida que se insere a educação no movimento social mais abrangente, é possível observá-la de uma maneira mais isenta e distanciada do imediatismo da ação educativa” (MELO, 2010, p. 22). Afirma ainda que: “O afastamento para dialogar com o passado favorece o entendimento dos enfrentamentos, das contradições sociais e, como resultado, amplia o horizonte de análise das questões educativas na atualidade”, o que para ele “exige um ‘exorcismo’ das influências e dos ‘preconceitos’ da dinâmica social do presente” (MELO, 2010, p. 22).

A análise de dados foi o momento em que realizamos a leitura crítica dos documentos encontrados, mediada pelo referencial teórico-metodológico adotado, o qual permitiu aprimorar o conhecimento produzido a respeito do objeto de pesquisa, reconhecendo as contribuições temáticas e identificando as contradições existentes.

Nesse sentido, utilizamos para a análise de dados nesta pesquisa as categorias do Materialismo Histórico e Dialético encontradas na obra de Marx e Engels (2001), para atingir o nosso objetivo, as quais se referem à *contradição*, à *divisão social do trabalho*, ao *Estado* e às *lutas de classes*.

Para Marx e Engels (2001, p. 28), o que gera a *contradição* é a *divisão social do trabalho*, que implica a contradição entre o interesse do indivíduo isolado e o interesse coletivo

de um grupo de indivíduos que mantém relações entre si. Isso se dá porque “a partir do instante em que o trabalho começa a ser dividido, cada um tem uma esfera de atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual ele não pode fugir; [...] e deverá permanecer assim se não quiser perder seus meios de sobrevivência”.

Parafraseando os autores citados, é a contradição entre o interesse particular e coletivo que leva o interesse coletivo a tomar a forma de *Estado*, que se trata de uma forma independente, separada dos interesses reais do indivíduo e do conjunto, mas que mantém uma base concreta de laços existentes em cada agrupamento familiar e tribal (MARX; ENGELS, 2001).

Como resultado dessa contradição, surgem todas as *lutas de classes* no âmbito do Estado, ou seja, os interesses coletivos, sob uma base real, socioeconômica, das classes sociais, travam disputas na superestrutura político-ideológica, representada pelo Estado (MARX; ENGELS, 2001).

Nesse sentido, a classe que aspira a se tornar dominante na estrutura social e econômica tem que conquistar primeiro o poder político, para enfim apresentar o seu interesse como sendo o interesse coletivo, porque os indivíduos procuram apenas o seu interesse particular, que não coincide com o interesse coletivo (MARX; ENGELS, 2001).

Assim, passamos a compreender a história do GEA entre 1903 e 1923 como um reflexo dessa *divisão social do trabalho*, proporcionada pela mudança no cenário político nacional, com a adoção do sistema republicano, que redirecionou as atividades sociais nas esferas nacional, estaduais e municipais.

Dessa nova organização social, uma nova classe – a dos republicanos – ascendeu à condição de controle social na posição de *Estado* e passou a dominar as outras classes sociais pertencentes às forças produtivas – os trabalhadores –, gerando as *contradições* percebidas em seus discursos, apresentados na forma de leis e decisões (mensagens de governadores, decretos, leis, ofícios, etc.). Tudo isso de fato se concretizava de modo a causar as *lutas de classes* no interior da sociedade abaeteense, fenômeno percebido com a história do GEA.

3 OS GRUPOS ESCOLARES NA PRIMEIRA REPÚBLICA DO BRASIL

Esta seção tem por objetivo apresentar um estudo sobre os Grupos Escolares na Primeira República do Brasil enquanto um recorte dentro da temática da História das Instituições Escolares, conforme o que se segue. Inicialmente, é apresentada uma breve trajetória sobre essa temática de estudos. Em seguida, apresenta-se o ideário educacional brasileiro na Primeira República. Posteriormente, mostra-se o contexto econômico-social do Brasil na época. Por conseguinte, demonstra-se a relação existente entre o local e o nacional no processo de criação dos grupos escolares. Na sequência, apresenta-se como se deu esse processo, analisando a arquitetura escolar e a organização pedagógica dos grupos. Finalmente, são apresentados os Grupos Escolares no estado do Pará (seu contexto histórico, político e econômico-social e o processo de criação dos mesmos no período analisado).

Para isso, aqui se contará com os seguintes autores: Bencostta (2001, 2011), Clark (2006), Corrêa (2012), Costa (2011), Feitosa (1987), Lopes e França (2018), Nagle (1976), Nascimento (2012), Nosella e Buffa (2013), Romanelli (2014), Ribeiro (1995), Saviani (2006, 2011, 2012, 2014), Souza (2014) e Toledo e Andrade (2014).

3.1 A história das instituições escolares no Brasil

A pesquisa sobre a História das Instituições Escolares no Brasil ganhou ênfase em programas de pós-graduação e grupos de estudos,⁴ com a pesquisa no campo e na área da História da Educação.

A pesquisa sobre instituições escolares conquistou amplo espaço nos programas de pós-graduação em educação. Desde a década de 1990, a

4 De acordo com o “Dossiê: História da Educação” (Educação em Revista n. 34, 2001 apud SAVIANI, 2006, p. 13-15), surgiram durante a década de 1990 “oito grupos de pesquisa” no Brasil, “listados a seguir pela ordem em que aparecem no dossiê”: 1) O grupo de pesquisa da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro, [...], reestruturada em 1992 e transformada em “História das ideias e instituições educacionais” em 2000; 2) O HISTEDBR, constituído em 1986 na UNICAMP e institucionalizado em 1991, quando adquiriu caráter nacional articulando grupos de trabalho nos diferentes estados da federação brasileira; 3) O Centro de Memória da Educação, da USP, criado em 1993; 4) O Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), constituído em 1992; 5) O eixo temático “Escola e Cultura”, da PUC-SP, que surgiu em 1999, a partir do Núcleo de Historiografia e História da Educação, constituído em 1996; 6) O Grupo de Pesquisa em História de Educação de Mato Grosso, sediado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), nascido no ano de 1996; 7) Bases de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) ligadas à história da educação, [...] se definiu como “Base de pesquisa Educação e Sociedade” em 1993, tendo recebido, em 2000, a denominação atual; 8) Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). O texto publicado no dossiê não traz a data precisa do surgimento do grupo. Apenas informa ter sido ele criado “nos anos 90”. (SAVIANI, 2006).

temática que discute a história e a historiografia das instituições educativas atraiu um considerável número de pesquisadores, vinculados, em sua maioria, à história da educação (TOLEDO; ANDRADE, 2013 apud TOLEDO; ANDRADE, 2014, p. 180).

Ao analisar sua importância, Saviani (2013, p. 29 apud TOLEDO; ANDRADE, 2014, p. 181) salienta que “propor-se a reconstruir historicamente as instituições escolares brasileiras implica a existência dessas instituições que, pelo seu caráter durável, têm uma história que nós não apenas queremos, mas também necessitamos conhecer”.

Até porque quando se analisam as instituições escolares, observa-se que estas são frutos de um determinado contexto histórico-social. Na concepção de Toledo e Andrade (2014, p. 181), “as instituições não são entidades isoladas da realidade social, mas produto de determinações exteriores. As instituições escolares se constituem a partir da história dos homens em meio ao processo de produção da vida social”.

No entanto, Nosella e Buffa (2013, p. 15) apontam que os estudos sobre a temática da História das Instituições Escolares no Brasil se desenvolveram e constituíram mais investigações a partir dos anos 1990. Entretanto, os temas afeitos às questões começaram a surgir bem antes disso, podendo ser agrupados em três momentos.

O primeiro momento foi nas décadas de 1950 e 1960, em um “período anterior à criação dos programas de pós-graduação” e se desenvolviam “na antiga Seção da Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP)”, onde “o principal tema de pesquisas desse período era educação e sociedade” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 17).

O segundo momento aconteceu entre as décadas de 1970 e 1980, quando da “criação e expansão dos Programas de Pós-graduação em Educação” nos governos militares. Nessa fase, duas “características fundamentais qualificam a pesquisa em educação: a institucionalização da pós-graduação que acentuou a escolarização da produção da pesquisa, e uma reação aos militares, propiciando o desenvolvimento de um forte pensamento crítico em educação”. Nesse sentido, os autores identificam “como ponto positivo, a leitura, pelos educadores, de importantes autores clássicos como Marx, Gramsci, Althusser, Foucault, Adorno, Bourdieu e outros que fecundaram o pensamento pedagógico por meio de categorias até então desconhecidas” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 17).

Como ponto negativo, segundo os autores, “os estudos críticos desse momento, muitas vezes, reduzem-se a visões genéricas e paradigmáticas, secundarizando os objetos específicos da educação brasileira”; o tema das “instituições escolares, se não ausente, era um pretexto para ilustrar o desenho do movimento histórico geral” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 17).

O terceiro momento foi durante a década de 1990, caracterizando-se pela “consolidação da pós-graduação e foi, teoricamente, marcado pela chamada crise de paradigmas”. É então que seus “estudiosos veem, nessa crise paradigmática um movimento antimarxista e o abandono da perspectiva histórica” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 17). Neste terceiro momento, “são privilegiados temas como cultura escolar, formação de professores, livros didáticos, disciplinas escolares, currículo, práticas educativas, questões de gênero, infância e, obviamente, as instituições escolares”; nesse novo contexto “A nova história, a história cultural, a nova sociologia e a sociologia francesa constituem as matrizes teóricas das pesquisas realizadas dos anos 90 para cá” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 17).

Os estudos atuais dizem que estes temas são significativos entre os educadores, particularmente no âmbito da História da Educação, porque as instituições escolares guardam todos os registros de uma determinada escola, num determinado tempo, inclusive quando se trata de suas normas e práticas escolares. Para Nosella e Buffa (2013, p. 20), essas normas e práticas:

[...] aninham-se na instituição escolar e é possível evidenciá-las com base nos seguintes tópicos que funcionam como categorias de análise: contexto histórico e circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; vida escolar; o edifício: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino; normas disciplinares: regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; eventos: festas, exposições, desfiles.

Quando se referem a pesquisas sobre instituições escolares, Nosella e Buffa (2013, p. 57) afirmam que: “Uma vez que o pesquisador está convencido sobre o valor educativo, cultural e social de que se reveste um estudo sobre uma instituição escolar, antes de começar o trabalho de investigação, será preciso aprender a pesquisar”. Quanto à escolha do objeto, esses autores dizem que o pesquisador tem que levar em consideração a “empatia pelo objeto de estudo”, de modo que o esforço e a disciplina se tornem mais leves (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 57).

Para estes autores, “as melhores pesquisas ocorrem quando a instituição escolar escolhida tem um significado social reconhecido, o que significa ser considerada pela sociedade, em razão de sua tradição, dos alunos que formou etc”. Assim, é de suma importância que “a escola tenha alguma densidade histórica, isto é, tenha demonstrado, no decorrer do tempo, a realização dos objetivos a que se propunha e que a sociedade identifique traços significativos de sua própria história” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 58).

Ainda de acordo com Nosella e Buffa (2013, p. 58), um objeto de pesquisa é “um conjunto de possibilidades que o pesquisador percebe e desenvolve, construindo, assim, aos poucos, o seu objeto”. A construção desse objeto “depende, de um lado, da formação, da experiência, da criatividade e dos valores do pesquisador e, de outro, da experiência e do acesso às fontes” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 58). Sobre as fontes de investigação na área de História da Educação e na pesquisa com instituições escolares, os autores dizem que “é das mais importantes e está intimamente relacionada às teorias da História” (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 58).

Nesse sentido, conforme “o referencial teórico adotado, o pesquisador privilegia fontes diferentes e também as interpreta valendo-se de diferentes enfoques e interesses práticos”. Então, observa-se a partir da leitura desses autores que as instituições escolares, por importância sócio-histórica, merecem passar por um minucioso processo de investigação que deve ir além da chamada sedução das fontes (NOSELLA; BUFFA, 2013, p. 59).

O trabalho com fontes históricas parte do entendimento de que, na historiografia da História da Educação construída no Brasil, é necessário destacar os diferentes períodos, os espaços e os lugares, para que se possa refletir sobre o processo histórico, fruto de um determinado contexto social, o qual, por advir das construções humanas, é complexo e em cujo interior o pesquisador precisa estar, ou seja, deve fazer parte do campo histórico.

Nesse sentido, Nascimento (2012, p. 77) afirma que “o período compreendido entre o início da República até a metade do século XX, [...] foi muito importante para o desenvolvimento do Estado do Paraná e para a História da Educação Brasileira”, pois foi neste período que “ocorreu a criação dos primeiros grupos escolares públicos na região dos Campos Gerais - PR, como concretização do importante papel da educação no processo de desenvolvimento e modernização da sociedade brasileira”. Segundo ela:

A história regional contém singularidades e particularidades, que são específicas do objeto da pesquisa, mas a sua compreensão ampla só se dará mediante o movimento de aproximação e articulação com a organização social mais ampla, isto é, procurando compreender o movimento do real na região objeto do estudo, com as relações contraditórias que mantém com o contexto nacional, bem como, nas suas relações com os países centrais. E nessa direção que analisaremos as condições materiais que foram dadas para o surgimento das primeiras escolas públicas a partir da divisão social do trabalho e a sua forma como forjaram uma escola pública e de caráter universal (NASCIMENTO, 2012, p. 77).

A autora procurou compreender as “transformações históricas da educação na região dos Campos Gerais, cuja sociedade foi formada com características próprias, oriundas

particularmente do processo de imigração e com isso observar como se articulavam ao processo histórico do país no início da Primeira República”, visando com sua pesquisa a “possibilitar uma melhor compreensão do desenvolvimento histórico das comunidades onde as instituições estão inseridas” (NASCIMENTO, 2012, p. 77).

A partir do conhecimento da “realidade dos fatos da problemática aqui apresentada”, ela buscou “investigar como se apresentava a sociedade naquele momento histórico no âmbito nacional bem como local, para assim compreender a forma de organização da instituição a ser estudada”, assim como buscou também investigar “o modelo de formação que oferecia, não ficando apenas na superficialidade dos fatos, mas analisar criticamente a realidade e chegar à raiz dos acontecimentos” (NASCIMENTO, 2012, p. 78).

3.2 O ideário educacional brasileiro na Primeira República

Cabe a esta pesquisa o dever de ressaltar a existência de um ideário ou conjunto de ideias educacionais que circularam pelo país durante a Primeira República. Podemos dizer que essas ideias estavam organizadas na forma de: a) ideias pedagógicas hegemônicas, isto é, aquelas que circulavam no ambiente frequentado pela elite socioeconômica brasileira; e b) ideias pedagógicas não-hegemônicas, como aquelas que circulavam nas classes trabalhadoras já existentes no país desde a abolição do trabalho escravo (SAVIANI, 2014).

a) As ideias pedagógicas hegemônicas, de acordo com Dermeval Saviani (2014, p. 168), circulavam pela sociedade brasileira desde a “segunda metade do século XIX, não obstante as diversas correntes filosóficas [...] três mentalidades pedagógicas delinearam-se com razoável nitidez: as mentalidades tradicionalistas, liberal e cientificista”.

As mentalidades tradicionalistas representavam a corrente de ideias católicas, denominadas por Saviani (2014, p. 168) como “vertente religiosa da pedagogia tradicional”. As mentalidades, liberal e cientificistas eram denominadas por este autor como “vertentes leigas da pedagogia tradicional”. Segundo este autor:

Delineia-se no pensamento liberal em suas várias vertentes presentes no contexto brasileiro (positivismo, evolucionismo social e as diferentes versões do liberalismo político: moderada, radical, republicana) uma **tensão** de fundo: a percepção da centralidade do Estado e, ao mesmo tempo, a recusa em aceitar seu protagonismo no desenvolvimento da sociedade (SAVIANI, 2014, p. 168, grifo nosso).

Para Saviani (2014, p. 169), essa “tensão balizou o pensamento pedagógico e a política educacional ao longo da Primeira República”. Com isso, nas primeiras décadas do século XX desenvolveram-se as ideias pedagógicas republicanas liberais, do positivismo e do laicismo.

Em suma, as primeiras décadas do século XX caracterizaram-se pelo debate das ideias liberais sobre cuja base se advogou a extensão universal, por meio do Estado, do processo de escolarização considerado o grande instrumento de participação política. É, pois, a ideia central da vertente leiga da concepção tradicional (SAVIANI, 2014, p. 177).

Ainda de acordo Saviani (2014, p. 179), o avanço das ideias laicas estava ligado ao sistema do padroado⁵, que ao final do Período Imperial desembocou numa crise de hegemonia chamada “questão religiosa”⁶, conflito cuja solução deu-se com a “dissolução do regime do padroado”, culminando na “separação entre Igreja e Estado ao ser implantado o regime republicano em 1889.

[...] de modo especial da parte da elite, a concepção de vida disseminada durante a vigência do padroado resultava bastante laicizada, secularizada, distanciando-se e, mesmo, entrando em conflito com os cânones oficiais esposados pela Igreja romana. Mas a concepção que se procurava incutir na população, de modo geral, e, em consequência, as ideias pedagógicas que conformavam as escolas em que se concretiza a então denominada instrução pública continuavam impregnadas da visão católica (SAVIANI, 2014, p. 178).

Como forma de reação, a Igreja católica empreendeu como estratégia o estímulo aos seus fiéis de “participar da política dando forma à ideia do Partido Católico” (SAVIANI, 2014, p. 180). Essa reação se fez mais presente na década de 1920, com a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1922, e das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1924.

b) Já as ideias pedagógicas não-hegemônicas eram as ideias pedagógicas partilhadas pela parcela da população que não participava das decisões que determinavam a direção que a República iria tomar, ou seja, aquelas definidas por Saviani (2014, p. 181) como “oriundas dos

5 O sistema de Padroado consiste na “outorga, pela Igreja de Roma, de um certo grau de controles sobre a Igreja local ou nacional, a um administrador civil, em apreço de seu zelo, dedicação e esforços para difundir a religião e como estímulo para as futuras “boas obras”. Esse sistema foi instituído no Brasil através de uma série de Bulas Papais entre 1455 a 1515. (BRUNEAU, 1974, p. 31-32 apud SAVIANI, 2014, p. 178).

6 Essa denominação reporta-se ao episódio em que os bispos de Olinda, Dom Vital, e do Pará, Dom Antonio de Macedo Costa, determinaram, em 17 de janeiro de 1873, que em suas dioceses “os maçons fossem afastados dos quadros das Irmandades, Ordens Terceiras e quaisquer Associações Religiosas” (CASALI, 1995, p. 64-65 apud SAVIANI, 2014). Recusando-se a acatar essa determinação, várias associações recorreram ao imperador, que acolheu o recurso e, diante do não acatamento de sua decisão, determinou, em 1874, a prisão dos bispos que foram julgados e condenados pelo Supremo Tribunal a quatro anos de reclusão, sendo anistiados depois de um ano. (SAVIANI, 2014, p. 179).

grupos socialmente não dominantes, elaboradas a partir da perspectiva dos trabalhadores [...] que marcaram presença ao longo da Primeira República”. Essas ideias se referem: 1) ideias socialistas; 2) ideias anarquistas; e 3) ideias comunistas:

1) As ideias socialistas eram presentes desde o Período Imperial brasileiro; a partir de 1890, já no regime republicano, estavam representadas em “vários partidos operários, partidos socialistas, centros socialistas assumiram a defesa do ensino popular gratuito, laico e técnico-profissional”; suas principais ações quanto ao ensino público foram a crítica “a inoperância governamental no que se refere à instrução popular e fomentaram o surgimento de escolas operárias e de bibliotecas populares” (SAVIANI, 2014, p. 182);

2) As ideias anarquistas (ou libertárias), embora surgidas também no Período Imperial, difundiram-se no Brasil na forma das correntes anarquista e anarcossindicalista devido ao fluxo migratório; suas ideias circulavam por meio de jornais, revistas, sindicatos livres e ligas operárias, e se expressavam “num duplo e concomitante movimento: a crítica à educação burguesa e a formulação da própria concepção pedagógica que se materializava na criação de escolas autônomas e autogeridas” (SAVIANI, 2014, p. 182-183);

3) Já sobre as ideias comunistas, a partir da década de 1920, devido ao sucesso da experiência soviética, a hegemonia do movimento operário passou dos anarquistas (libertários) para os comunistas, com a fundação do Partido Comunista Brasileiro (PCB) em 1922, e com a adesão de um grupo de anarcossindicalistas. O PCB então passou a defender quatro pontos básicos: “ajuda econômica às crianças pobres, fornecendo-lhes os meios (material didático, roupa, alimento e transporte) para viabilizar a frequência às escolas; abertura de escolas profissionais com continuidade às escolas primárias; melhoria da situação do magistério primário; subvenção às bibliotecas populares”. Sua atuação se fez também na “educação política e formação de quadros”. Porém, devido às “novas condições políticas vividas na década de 1920”, não chegou a explicitar sua concepção pedagógica (SAVIANI, 2014, p. 183-184).

De fato, devem-se a estas ideias pedagógicas não-hegemônicas, advindas da organização da classe trabalhadora, alguns dos grandes avanços nas condições de trabalho e ensino no Brasil atual, assim como estão ligados à expansão e ao acesso às escolas públicas gratuitas, laicas e de qualidade pela população mais carente economicamente.

3.3 O contexto econômico-social do Brasil na época

Segundo Romanelli (2014, p. 42), desde a Constituição de 1891:

[...] que instituiu o sistema federativo de governo, consagrou também a descentralização do ensino, ou melhor a dualidade de sistemas, já que, pelo seu artigo 35, itens 3º e 4º, ela reservou à União o direito de “criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados” e “prover a instrução secundária no Distrito Federal”, o que, conseqüentemente, delegava aos Estados competência para prover e legislar sobre a educação primária. A prática, porém, acabou gerando o seguinte sistema: à União cabia criar e controlar a instrução superior em toda nação, bem como criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal, e as Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia principalmente escolas normais (de nível médio) para moças e escolas técnicas para rapazes.

A vitória do federalismo “acentuou, não só no plano econômico, mas também no plano educacional, as disparidades regionais”, e aprofundou “a distância que já existia entre os sistemas escolares estaduais” (ROMANELLI, 2014, p. 44). Nessa perspectiva:

[...] os Estados que comandavam a política e a economia na nação e eram, em consequência, sede do poder econômico, estavam em condições privilegiadas para equipar, com melhores recursos, o aparelho educacional, enquanto os Estados mais pobres, sem a possibilidade de qualquer ingerência nos destinos do país e, mais ainda, sem condições de colocar em pé de igualdade suas reivindicações junto ao poder público, ficavam à mercê de sua própria sorte (ROMANELLI, 2014, p. 44).

Na compreensão desta autora,

o controle do poder pelas oligarquias rurais, que, evidentemente, propunham reformas e legislam sobre a educação, acabou por projetar no sistema escolar a mesma mentalidade que havia sido plasmada na Colônia e tinha vigorado durante a Monarquia [...]. Mesmo a burguesia industrial em ascensão copiava os modelos de comportamento e educação da classe latifundiária. E era natural que assim fosse: era esta última que tinha fornecido parte de seu capital humano e econômico para engendrar o processo de industrialização (ROMANELLI, 2014, p. 45).

Com isso, a “intensificação do processo de urbanização [...] passou a criar, desde a Primeira República, os germes do desequilíbrio” entre a oferta e a procura social por educação. Isso fez a procura social de educação alterar o seu “perfil, introduzindo nele um contingente cada vez maior de estratos médios e populares que passaram a pressionar o sistema escolar que para se expandisse”, iniciando assim o “choque” entre oferta de ensino e a “crescente procura” (ROMANELLI, 2014, p. 45).

[...] a evolução de um modelo exclusivamente agrário-exportador para um modelo parcialmente urbano-industrial, afetou o equilíbrio estrutural dos fatores influentes no sistema educacional pela inclusão de novas e crescentes necessidades de recursos humanos para ocupar funções nos setores secundário

e terciário da economia. O modelo econômico em emergência passou, então, a fazer solicitações à escola (ROMANELLI, 2014, p. 47).

Ribeiro (1995, p. 78), por sua vez, afirma que: “As possibilidades de saída da crise econômica pareciam ser a aliança com a burguesia internacional e a reorganização interna”; para isso “era indispensável deslocar do poder o componente médio que, como os outros setores da população, com exceção do dominante, seriam bastante prejudicados”. Desse modo, em 1898, foram empreendidas reformas “que eram, inclusive, uma das condições impostas pelos credores” internacionais do Brasil que, nas palavras de Caio Prado Jr. (1969 apud RIBEIRO, 1995, p. 78), foram quem se beneficiaram com o negócio.

O grande beneficiário das reformas de 1898 foi, sem dúvida, a finança internacional. Representada neste caso pelo London & River Plate Bank, intermediário do acordo com os credores, ganhará novas posições no Brasil e junto a seu governo. [...]. Entrelaçam-se assim, intimamente, seus interesses e suas atividades com a vida econômica brasileira. [...]. Consolidara-se uma situação de dependência que se vinha formando havia muito, mas que somente agora encontrará seu equilíbrio (PRADO JR., 1969 apud RIBEIRO, 1995, p. 78).

Com isso, a “reorganização interna foi conseguida com a adoção da ‘política dos governadores’” que, segundo Nelson Werneck Sodré (1973 apud RIBEIRO, 1995, p. 78):

Tratava-se de entregar cada Estado federado, como fazenda particular, à oligarquia regional que o dominasse, de forma a que esta, satisfeita em suas solicitações, ficasse com a tarefa de solucionar os problemas desses Estados, inclusive pela dominação, com a força, de quaisquer manifestações de resistência. [...]. Para isso, aquelas oligarquias ou organizavam forças irregulares próprias, à base de um banditismo semifeudal, ou valiam-se de organizações policiais assemelhadas em tudo e por tudo a verdadeiros exércitos regionais.

Estava caracterizada assim a “dependência na base da estrutura social durante os anos de 1894 a 1918” como necessidade que se refletiu “na organização escolar, reafirmando o traço de dependência cultural” (RIBEIRO, 1995, p. 79).

Esta dependência cultural pode ser visualizada pelas “reformas pelas quais passa a organização escolar”, no período entre 1901 e 1925, conforme podemos ver em Ribeiro (1995, p. 79-80):

O código Epitácio Pessoa (1901) acentuou a parte literária ao incluir a lógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a reforma Rivadávia (1911) retomou a orientação positivista tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio da liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desoficialização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e

aproveitamento, e transferindo os exames de admissão ao ensino superior para as faculdades, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos. Daí as reformas de 1915 (Carlos Maximiliano) e de 1925 (Luís Alves/Rocha Vaz).

No ponto de vista econômico-social, a sociedade brasileira, que estava “se desenvolvendo em base urbano-comercial desde a segunda metade do século XIX”, passou a apresentar o problema do analfabetismo, o que era inadmissível, uma vez que “as técnicas de leitura e escrita vão se tornando instrumentos necessários à integração em tal contexto social”. O prejuízo financeiro, aliado “as novas tendências da sociedade brasileira, passava a exigir mudanças radicais visando à solução do problema apontado” (RIBEIRO, 1995, p. 82).

Campanhas proclamando a necessidade da difusão da escola primária foram organizadas. Eram lideradas por políticos que, enquanto tais, reconhecia, a necessidade da difusão especialmente da escola primária como base da nacionalidade, o que fez com que alguns defendessem não só o combate ao analfabetismo, como também a introdução da formação patriótica, através do ensino cívico (RIBEIRO, 1995, p. 82-83).

Segundo Nagle (1976, p. 113), este foi o momento em que se tornaram constantes “os planos e a execução de reformas da escola primária nas diversas regiões brasileiras e se ampliam os esforços para que a União – além dos Estados e Municípios – intervenha no processo de difusão do ensino nesse nível”. Tratando-se:

[...] de pensar a escola primária muito mais como etapa fundamental de ‘formação’ do que de ‘instrução’. Os novos padrões que se apresentam, modelam-se a partir do pressuposto de que a escola primária é capaz de regenerar o homem brasileiro e, por esse caminho, regenerar a própria sociedade” (NAGLE, 1976, p. 113).

Nesse sentido, “o modelo pedagógico se transforma no instrumento de felicidade social; o ‘pedagógico’ importa mais que o ‘educacional’, no sentido de que o aspecto ‘doutrinário’ sobreleva o aspecto ‘meramente informativo’, a começar pelo sentido que aquele fornece a este” (NAGLE, 1976, p. 113).

Dessa forma, o modelo incluía, “novos modos de formulação do programa escolar e nova instrumentação para tornar mais eficaz o trabalho docente; e, também, diversificam-se as atividades escolares e introduzem-se novos órgãos e novas práticas” (NAGLE, 1976, p. 113-114).

Com isso, a escola primária se transformou “no principal ponto de preocupações de educadores e homens públicos”, que passaram a “justificar e difundir o seu caráter obrigatório, apesar do princípio da ‘liberdade espiritual’, ainda apregoado” (NAGLE, 1976, p. 113-114).

Sendo assim, “procurou-se, em especial, mostrar o significado profundamente democrático e republicano, quando comparada à escola secundária e superior”, pois, segundo o autor, “é por meio dela que a massa se transforma em povo e contribui para diminuir o fosso existente entre ‘povo’ e ‘elite’ – causa de muitos males – ao fornecer a esta, recursos mais sólidos de atuação” (NAGLE, 1976, p. 114).

Conseqüentemente, Nagle (1976, p. 231) diz que “A partir dos meados da década dos dez e por toda a década dos vinte, o nacionalismo foi uma componente importante do clima social do País”. Esse aspecto pode ser entendido então como um fenômeno “de exaltação do homem e das coisas brasileiras e como esforço que se expressa na tentativa de construir as instituições que reflitam as condições peculiares do povo e também a situação histórica que está a exigir a formulação dos quadros da verdadeira Nação brasileira”, ou seja, o nacionalismo é “um ideário que aparece e acompanha o desenvolvimento de uma formação econômico-social capitalista” (NAGLE, 1976, p. 231).

Segundo o autor, “desde o seu aparecimento, o nacionalismo esteve associado a uma intensa preocupação com a educação, em primeiro lugar, e com a escolarização, em segundo lugar, que se transformam em instrumento para dar solidez às bases da nacionalidade”. Para este autor, no que se refere ao primeiro caso,

se encontram as pregações que têm por objetivo criar um novo ‘clima moral’ para superar o imobilismo em que vegetam as ‘forças vivas’ da Nação, bem como a instituição das linhas de tiro e as práticas do escoteirismo; no segundo caso, se encontram os esforços para desalfabetizar amplas camadas da população ou para difundir a escola primária ‘integral’ (NAGLE, 1976, p. 232).

Ainda segundo o autor, no segundo caso, “se propõe, mais especificamente, o problema da formação do ‘caráter nacional’ ou a tarefa de ‘abrasileirar o brasileiro’, quando se ressalta a importância do ensino da língua vernácula, da geografia e história pátrias, e de instrução moral e cívica ou da educação social” (NAGLE, 1976, p. 231-232). Logo, foi assim que “as preocupações cívicas e nacionalizadoras infiltraram-se na escola [...] apenas em seus aspectos exteriores, por meio de festas e comemorações, discursos e juramentos” (NAGLE, 1976, p. 231-232).

A partir desse nacionalismo, em 1917, “o Governo Federal toma a decisão de fechar escolas estrangeiras que funcionavam em diversos Estados do sul do País”. Em 1918, “inicia-se a subvenção federal aos Estados, para a manutenção de escolas primárias criadas em substituição àquelas, cujo funcionamento foi proibido em muitos núcleos estrangeiros” (NAGLE, 1976, p. 232).

Com essa orientação, os Estados passaram a adotar medidas que visavam a “impedir a desnacionalização da escola e da infância; por isso mesmo, as reformas da instrução pública, realizadas na década dos vinte, apresentam nítida feição nacionalizadora”. (NAGLE, 1976, p. 232-233).

Nesse contexto social e econômico, foram sendo implantados os planos estaduais de reforma do ensino primário, que incluíam a criação de grupos escolares. No entanto, esse foi um processo que não se apresentou de forma homogênea nos vários estados que formavam a federação brasileira naquela ocasião.

3.4 O local e o nacional no processo de criação dos grupos escolares

Tendo sido o estado de São Paulo o grande propagador de tal projeto, em 1894, o **Quadro 1**, abaixo, visa a ilustrar como se deu esse processo em alguns estados do Brasil no período entre o final do século XIX até a segunda década do século XX.

Quadro 1 - Alguns grupos escolares criados no Brasil entre 1899 e 1922

	Ano de criação	Estado	
1	1899	Pará	Em 10 de julho, pelo Decreto n. 722, foi criado o “Grupo Escolar de Alemquer” (LOPES; FRANÇA, 2018).
2	1903	Paraná	Foi criado o Grupo Escolar “Xavier da Silva”, na cidade de Curitiba (BENCOSTTA, 2001; MORENO, 2003 apud SOUZA, 2014).
3	1903	Maranhão	Em São Luís do Maranhão, os grupos escolares foram implantados em 1903, estendendo-se aos demais municípios em 1905 (MOTTA, 2006, p. 144 apud SAVIANI, 2014).
4	1906	Minas Gerais	Pela Lei n. 439 de 28 de setembro de 1906 (ARAÚJO, 2006, p. 247 apud SAVIANI, 2014).
5	1908	Bahia	Em Salvador foi criado o “Grupo Escolar da Penha” (ROCHA; BARROS, 2006, p. 180 apud SAVIANI, 2014).
6	1908	Espírito Santo	Instalado em Vitória pelo Decreto n. 166, de 5 de setembro de 1908 (FERREIRA, 2000, p. 3 apud SAVIANI, 2014).
7	1908	Rio Grande do Norte	Instalado em Natal o Grupo Escolar “Augusto Severo” (SOUZA, 2014).
8	1910	Mato Grosso	Pelo Decreto n. 258 de 20 de agosto de 1910 deu-se início a instalação de duas unidades na capital, Cuiabá (SILVA, 2006, p. 218 apud SAVIANI, 2014).
9	1910	Sergipe	O “Grupo Escolar Modelo” foi criado em 1910, mas, inaugurado apenas em 1911 na cidade de Aracaju (NASCIMENTO, 2006, p. 159 apud SAVIANI, 2014).
10	1911	Santa Catarina	Foi criado o Grupo Escolar “Vidal Ramos”, em Lages, cidade natal do então governador, que emprestou seu nome ao grupo (FIORI, 1991 apud SAVIANI, 2014).
11	1916	Paraíba	Embora a proposta de criação de grupos escolares, nesse estado, date de 1908, a sua implantação efetiva deu-se apenas a partir de 1916 (PINHEIRO, 2002, p. 127 apud SAVIANI, 2014).
12	1922	Piauí	Apesar de terem sido propostos desde 1905, o primeiro grupo escolar do estado do Piauí só foi instalado pelo poder público municipal na cidade da Parnaíba em 1922 (LOPES, 2001 apud SOUZA, 2014).

Fonte: Feitosa (1987), Saviani (2014) e Souza (2014), grifo nosso.

Conforme destacado, o estado do Pará aparece como um dos primeiros estados que compunham a federação a criar um grupo escolar, ainda em 1899. Outras experiências estaduais surgiram somente a partir do início do século XX. Para compreendermos o porquê dessa variação nesse processo, é necessário ter claro que, desde a Constituição de 1891, a primeira da República, havia sido estabelecido que a organização do ensino primário era competência dos

estados federativos, mas admitiu-se a existência de um sistema nacional, dando condições para a existência de dois sistemas de ensino: um nacional e outro estadual/regional/local.

Para entendermos as relações entre esses dois sistemas, é preciso compreendermos que as expressões “local” e “nacional”:

[...] ambas representam domínios específicos que envolvem noções concretas e abstratas. A primeira exprime a ideia de lugar, de uma espacialidade diminuta, restrita e aparentemente simplificadora; enquanto a segunda induz a pensar em algo soberbo, opulento, expansivo e complexo (CORRÊA, 2012, p. 148).

Nas palavras de Corrêa (2012, p. 149), “esses termos conceituais se conectam com a expressão território, ou seja, uma área delimitada em que se dá a apropriação de uma parcela geográfica por um indivíduo ou uma coletividade”. Nesse sentido, o “processo de rearticulação do capital nas cadeias produtivas” acontece nas escalas internacional, nacional, regional e local, de modo que:

[...] o nível localizado é vislumbrado como espaço potencialmente criativo, de onde podem emergir propostas inovadoras capazes de transpor dificuldades econômicas e políticas geradas com a intensificação do sistema econômico capitalista enquanto projeto dinamizador da sociedade (CORRÊA, 2012, p. 152).

Segundo a interpretação de Silva (2001, p. 201-202 apud CORRÊA, 2012, p. 152-153): “A discussão do ‘local’ deve ser inserida no contexto das transformações do papel do Estado na reprodução do capital, em suas instâncias transnacional, nacional e regional/local”. Ou seja:

Salientar os elos que foram construídos entre essas instâncias permite que se compreenda o modo como as políticas da esfera local garantem a realização dos interesses do capital nos circuitos nacional e transnacional. Não se pode considerar o “local” como uma oposição ao “global” ou ao “nacional”, uma vez que os interesses do capital se distribuem, embora de modo diferenciado, entre essas esferas (SILVA, 2001, p. 201-202 apud CORRÊA, 2012, p. 152-153).

Nesses termos, devemos investigar os fatos ocorridos na história local procurando os elos com a história nacional, pois ela se insere no movimento maior de desenvolvimento das sociedades capitalistas.

Nos espaços convencionadas como transnacional, nacional e local e nas instituições que lhes são próprias, materializa-se a disputa entre as classes e frações de classe pelo exercício do poder político, embora ela se apresente como uma disputa entre instâncias político-administrativas. As decisões político-administrativas são tomadas de acordo com o jogo de poder entre as classes e frações de classes, mediante a sua representação nas instâncias

político-administrativas, de modo que a implementação delas no “local” tem a ver com o poder político que cada fração de classe exerce nos espaços local e nacional.

Nessa disputa, aparece como imperativo a apresentação de vantagens locais como estratégia para atrair investimentos do capital transnacionalizado, mesmo que isso resulte numa concorrência entre as unidades subnacionais (SILVA, 2001, p. 201-202 apud CORRÊA, 2012, p. 152-153).

Para Cardoso (2010 apud CORRÊA, 2012, p. 155), “a imposição da economia internacional sobre os Estados nacionais provoca vulnerabilidades na soberania e no desenvolvimento econômico nacional, além de fomentar rivalidades e conflitos entre regiões e as cidades economicamente atrativas localizadas no território”, de modo que o local e o nacional não são conceitos opostos, mas exercem influências um sobre o outro.

Por outro lado, o local e o nacional não são conceitos antípodas ou autoexcludentes. Eles se permeiam e se alimentam mutuamente, tornando profícuo o desenvolvimento da pesquisa histórico educativa, em função da pluralidade dos temas e objetos, da variabilidade temática e da riqueza das fontes mobilizadas na construção do conhecimento envolvendo a história da educação (CORRÊA, 2012, p. 158).

Segundo Araújo et. al. (2002 apud CORRÊA, 2012, p. 158-159): “a singularidade da história local ou regional não pode pretender substituir a perspectiva da totalidade, da qual é parte”. Para este autor, atualmente “a historiografia educacional nacional deixou de caminhar na trilha das semelhanças”; por sua vez, a história local e regional atual “busca sua consolidação nas diferenças, nas singularidades, nas especificidades, em suma na multiplicidade” (ARAÚJO et. al., 2002 apud CORRÊA, 2012, p. 158-159).

No entanto, segundo Saviani (2012, p. 24): “É comum afirmar-se que o município é a instância mais importante, pois é aí onde, concretamente, vivem as pessoas”. Desse modo, “o estado e a União se configuram como instâncias abstratas, já que sua realidade se materializa, de fato, no recorte dos municípios”.

Ora, mas se assim é, então, está claro que a configuração dos estados e União, sua estrutura, sua organização e administração são operadas por indivíduos concretos, cidadãos reais, ou seja, os habitantes dos municípios. [...]. Em última instância, são os munícipes que atuam simultaneamente nas três instâncias que, obviamente, fortalecem-se reciprocamente na medida em que se estreitam os laços de articulação que as unem em torno de propósitos e interesses comuns (SAVIANI, 2012, p. 24).

Para este autor, “a melhor maneira de respeitar a diversidade dos diferentes locais e regiões é articulá-los no todo, e não isolá-los. Isso porque o isolamento tende a fazer degenerar

a diversidade em desigualdade, cristalizando-a pela manutenção das deficiências locais” (SAVIANI, 2012, p. 26).

Parafraseando Saviani (2012, p. 27-28), as investigações sobre as formas específicas que a educação assume em nível local são necessárias para a compreensão concreta da educação em âmbito nacional. Sem isso, o nacional seria reduzido à mera abstração ou se tomaria como nacional a manifestação local ou regional mais influente, como se deu no município neutro e na província do Rio de Janeiro, no Império, no Distrito Federal e nos estados de São Paulo e Minas, na Primeira República, e Rio de Janeiro e São Paulo, após a Revolução de 1930.

3.5 O processo de criação dos Grupos Escolares no Brasil

Segundo Clark (2006, p. 1), no período da Primeira República (1889-1930), o campo educacional se caracterizou como uma tentativa de tirar o Brasil do “atraso” e promover “o seu desenvolvimento e progresso industrial”. Para tal feito, os líderes do movimento republicano encontraram apoio “na ideologia positivista criada por Augusto Comte (1798-1857), surgida na Europa com o objetivo de exaltar o progresso das ciências experimentais e propor uma reforma conservadora e autoritária, ao mesmo tempo que inovadora” para a educação e consequentemente para a sociedade.

Nesse sentido, Clark (2006, p.4) menciona que, no período entre 1889 e 1925, “várias reformas educacionais foram promovidas com o objetivo de melhor estruturar o ensino primário e secundário” no Brasil. Uma destas ocorreu em 1891, com a criação da Escola Normal “Caetano de Campos” em São Paulo. Outra ocorreu através do Decreto Estadual n. 248, de 26 de setembro de 1894, quando o governo de São Paulo “resolveu criar o Grupo Escolar”.

Para autor mencionado, essa modalidade de escolas “tinha por objetivo promover modificações e inovações no ensino primário, ajudando a produzir uma nova cultura escolar no meio urbano” (CLARK, 2006, p. 5). Segundo o autor, essa concepção de escola primária, “nasceu ligada ao Projeto Educacional Republicano que entendia a educação como instrumento de desenvolvimento intelectual e moral, requisitos importantes para se alcançar o progresso nacional”. Além disso, para o autor: “Os grupos escolares surgiram como estratégia da elite republicana paulista e constituiu um modelo de escola a ser implantado por outros Estados do país” (CLARK, 2006, p. 5).

Por sua vez, Bencostta (2011, p. 68-69) corrobora essa informação da seguinte maneira:

O discurso estruturado em retóricas originárias de uma Europa influenciada pelas repercussões da Revolução Francesa, a qual apregoava que era preciso instruir a população para se alcançar a civilização, já não era mais uma grande novidade no final do século XIX. Porém, este mesmo discurso foi rapidamente reproduzido no Brasil republicano e fartamente utilizado, a ponto de ter pressionado o poder político instalado a apresentar uma proposta diferenciada de escolarização destinada àqueles que durante muito tempo ficaram sem qualquer oportunidade de instrução.

Ainda segundo Bencostta (2011, p. 69): “os membros do Congresso Constituinte decidiram na Constituição de 1891, a primeira da República, que caberia aos Estados e municípios a responsabilidade pela organização, implementação e manutenção do ensino primário”.

Conforme Saviani (2011), foi assim que os Estados assumiram o protagonismo na implantação das Escolas Primárias, entre 1890 e 1930.

Até o final do Império, por força do Ato Adicional de 1834, a instrução primária estava descentralizada, ficando a cargo das Províncias. O advento da República não alterou essa situação. Em consequência, o governo central, ocupando-se do ensino secundário e superior com jurisdição sobre o ensino primário apenas no Distrito Federal, baixou várias reformas. A primeira delas foi a de Benjamin Constant, em 1890, incidindo sobre os ensinos primário e secundário. Embora limitada ao Distrito Federal, poderia se constituir em referência para a organização do ensino nos Estados. Entretanto, essa reforma, que introduziu os estudos científicos pretendendo conciliá-los com os literários, foi amplamente criticada, inclusive pelos adeptos da corrente positivista da qual Benjamin Constant era um dos principais líderes (SAVIANI, 2011, p. 29-30).

Com isso, os primeiros Estados “a implementarem, ainda no século XIX, reformas que resultaram em um sistema público de ensino primário gratuito, foram o Distrito Federal (RJ) e o Estado de São Paulo”, uma vez que “o governo central não formulou qualquer proposta que os direcionassem nessa matéria” (BENCOSTTA, 2011, p. 69).

No Brasil, este modelo, denominado de Grupo Escolar, foi implantado pela primeira vez no Estado de São Paulo, em 1893. Este tipo de instituição previa uma organização administrativo-pedagógica que estabelecia modificações profundas e precisas na didática, no currículo e na distribuição espacial de seus edifícios. Foi notório, em particular no caso paulista, a importância da experiência da Escola-modelo que funcionava na Escola Normal. Tal experiência orientou não somente as determinações que levaram à criação dos grupos escolares daquele Estado, mas também, em pouco tempo, foram adotados por todo o país (BENCOSTTA, 2011, p. 69).

Saviani (2011, p. 30) ratifica essa informação, dizendo que “O Estado de São Paulo deu início, já em 1890, a uma ampla reforma educacional, começando pela implantação do ensino

graduado na Escola Normal, à vista do entendimento de que a condição prévia para a eficácia da escola primária é a adequada formação de seus professores”.

Para Hamilton (1989 apud SOUZA, 2014, p. 106), a organização dos grupos escolares era “tributária das escolas elementares concebidas por J.B. de La Salle no século XVII” e “passou por um longo processo de evolução e experimentação no século XIX”.

Souza (2014, p. 127) afirma que “Educar mais que instruir” era “a finalidade fundamental do ensino primário propugnado pelos reformadores da instrução pública no estado de São Paulo no início da República”. Segundo esta autora: “Educadores paulistas foram contratados por governos de vários estados para participarem do processo de reorganização da instrução pública” (SOUZA, 2014, p. 127). Além disso, foram usados como expediente “o financiamento de visitas comissionadas ao estado paulista” e “a profusão de impressos em circulação na época”, que eram “capazes de propagar as realizações educacionais em vigor no estado” (SOUZA, 2014, p. 127).

Para Bencostta (2001, p. 104), no discurso republicano implementado no Brasil em 1889, “era preciso, além da justificação racional do poder, a fim de legitimar a República, construir uma nação pautada em valores que demonstrassem estar em definitivo sintonizados com as mudanças que o mundo *moderno* apresentava”. Este discurso era inspirado nas “experiências civilizatórias norte-americana e europeia, que inspiravam os políticos e intelectuais na construção de argumentos discursivos e práticas que enalteciam a República” (BENCOSTTA, 2001, p. 104).

Segundo Monarcha (1999, p. 101-102 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104):

[...] as várias representações e práticas que objetivavam estabilizar e *eternizar* a República destacavam-se aquelas que diziam respeito à Instrução Pública, que naquele momento adquiriu características de uma quase religião cívica, cujo papel era dotar a sociedade de coesão através da educação do povo e da criança no novo regime.

Para Carvalho (1990, p. 20 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104), “a natureza discursiva dos políticos da República brasileira defendia o desenvolvimento da Instrução como determinante para o aprimoramento da civilização”. Já para Gaillard (2000 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104), a atuação de Jules Ferry (Ministro da Instrução Pública e Presidente do Conselho da III República Francesa) “foi decisiva para a construção de uma escola verdadeiramente republicana e formadora de cidadãos, o que explica como esse esforço de escolarização se tornou uma das maiores *mitologias* da história contemporânea francesa”.

Ainda segundo Gaillard (2000, p. 42-43 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104):

O *Século das Luzes*, foi colocado sob o selo da instrução, embora os filósofos, e em particular os enciclopedistas, não tenham elaborado uma doutrina sobre o assunto. O conjunto de conhecimentos e, portanto, da transmissão dos *progressos do espírito humano* é que foi colocado sob tal selo.

Segundo Gaillard (2000, p. 42-43 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104), Jean-Jacques Rousseau, em 1762, em sua obra *Emílio, ou Da Educação*, recusou “a escola como lugar obrigatório de aprendizagem de saberes” e preconizou “uma harmonia entre espontaneidade natural e educação livresca”. Por sua vez, Denis Diderot, em 1775, em seu *Plano de uma Universidade*, “entusiasma-se ao propor uma educação pública em todas as ciências, iniciando o livro com o capítulo ‘Da Instrução’ pela afirmação: ‘instruir uma nação é também civilizá-la’”.

Entretanto, para Gaillard (2000, p. 42-43 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104), “esses e outros pensadores afirmam a prioridade do conhecimento e sua difusão pelas escolhas revolucionárias”, que eram em três grupos: a) As primeiras “seriam a secularização da escola, o fim do monopólio eclesiástico e a atribuição da missão de escolarização ao Estado”; b) As segundas seriam “a obrigatoriedade e a gratuidade, consideradas pela maioria dos filósofos das Luzes uma consequência lógica da escolha de um serviço público de Estado para assegurar a instrução”; e c) A terceira seria “a nova concepção de conteúdos, menos voltados para a especulação e as humanidades e mais voltados para um saber mais utilitário”.

Em seguida, Bencostta (2001, p. 105) conclui que:

Os idealizadores da III República Francesa entendiam que, na democracia, o homem deveria ser esclarecido. Sua emancipação implicava uma escola que estivesse livre da tutela da Igreja Católica, cuja doutrina oficial, enunciada por Pio IX, combatia os princípios de 1789 e a filosofia dos Direitos do Homem.

Nesse sentido, conforme Gaulupeau, Rozinoen e Laminaud (2001, p. 6-7 apud BENCOSTTA, 2001, p. 104):

A prioridade outorgada à educação [...] obedece, enfim, ao imperativo patriótico. Em uma década marcada pela forte personalidade de Jules Ferry, o ensino primário francês é profundamente remodelado, de modo que, em julho de 1881, a questão da gratuidade das escolas primárias é definitivamente regulamentada. Amplamente debatida, a Lei de 28 de Março de 1882 torna obrigatória a instrução elementar e instaura a laicidade do ensino nas escolas públicas. Em sala de aula, a moral e a instrução cívica substituem a prece e o catecismo. O novo entusiasmo trazido pelo Estado republicano gera frutos. De 1880 a 1890, a escola elementar francesa ganha perto de 700 mil inscrites, atingindo a quase totalidade das crianças em fase escolar.

A partir dos parágrafos acima, fica clara a influência francesa na concepção dos grupos escolares do Brasil no final do século XIX e início do XX. Conforme Bencostta (2001, p. 105):

Foi olhando para a experiência da escola francesa e os discursos elaborados por seus intelectuais da educação, que parte das autoridades de ensino da República brasileira procurou se assemelhar de maneira incompleta, especialmente quando propõem a institucionalização da escola graduada.

Todavia, quando os educadores e políticos republicanos brasileiros se confrontavam com a “realidade brasileira”, algumas questões precisavam ser resolvidas, dentre elas, segundo Bencostta estavam:

[...] o que caracterizava esta escola graduada como uma instituição que se diferenciava daquela existente no período monárquico? Quais alterações estiveram ali presentes que proporcionaram a composição de um discurso que a denominava de instrução sintonizada com as modernas pedagogias existentes no mundo da educação civilizada? (BENCOSTTA, 2001, p. 105).

A solução ao problema da realidade brasileira veio, de acordo com Bencostta (2001, p. 105), com a “construção de edifícios específicos para os grupos escolares”, uma vez que esta era “uma preocupação das administrações dos Estados, que tinham no urbano o espaço privilegiado para a sua edificação, em especial, nas capitais e cidades economicamente prósperas”.

Segundo o autor “a localização dos edifícios escolares deveria funcionar como ponto de destaque na cena urbana, de modo que se tornassem visíveis, enquanto signos de um ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime” (BENCOSTTA, 2001, p. 105). No entanto, os administradores públicos estaduais entenderam essa medida como um “benefício financeiro aos seus cofres”, como pode ser percebido a seguir:

Uma vez que a organização dos grupos escolares estabelecia a reunião de várias escolas primárias de uma determinada área em um único prédio, a administração pública entendeu ser um benefício financeiro aos seus cofres o fato de não ter que arcar com os alugueis das diversas casas que abrigavam as escolas isoladas. Portanto, foi necessário desenvolver projetos que organizassem o espaço escolar a fim de constituir atividades que se adequassem às novas metodologias de ensino propaladas pelo discurso de uma moderna pedagogia. Todavia, é preciso reconhecer que esse investimento dos Estados não correspondeu às expectativas de um discurso que propunha a restauração da sociedade por meio da educação (BENCOSTTA, 2001, p. 106).

O autor prossegue declarando que:

Desde os primeiros anos da República, o debate entre intelectuais, políticos e educadores paulistas fluía para um tipo de escola primária que pretendia ser *moderna* e diferente daquela existente no Império: carente de edifícios, mobiliários e livros didáticos, precário em pessoal docente qualificado para o ensino de crianças e distante dos *modernos* métodos pedagógicos. Nesse sentido, para a recém instalada república brasileira, a experiência inovadora das escolas graduadas – ou *grupos escolares*, como vieram a ser denominadas

– foi entendida como um investimento que contribuiria para a consolidação de uma intencionalidade que procurava, por sua vez, esquecer a experiência do Império e apresentar um novo tipo de educação que pretendia ser popular e universal (BENCOSTTA, 2001, p. 107).

Sobre a criação dos grupos escolares no Estado de São Paulo, ao se referir a atuação do deputado Gabriel Prestes, Souza (1998, p. 44 apud BENCOSTTA, 2001, p. 107-108) argumenta que “a implantação da escola graduada era conveniente para os cofres do Estado por possuir qualidades pedagógicas e benefícios econômicos, tais como a melhor divisão do trabalho do professor e o aumento da oferta da instrução popular que atendesse a um maior número de crianças”. Nesse sentido, conclui a autora, “as representações sobre a escola graduada buscavam articular o ideal de renovação do ensino com o projeto político de disseminação da educação popular aliado às vantagens econômicas” (SOUZA, 1998, p. 44 apud BENCOSTTA, 2001, p. 107-108).

Parafraseando Faria Filho (2000, p. 37 apud BENCOSTTA, 2001), os grupos escolares e seu processo de organização significavam não apenas um novo modo de ordenar e educar, mas necessariamente uma estratégia de ação na esfera educativa escolar, moldando práticas, legitimando competências e propondo metodologias do ensino através da produção e divulgação de novas representações escolares.

Para os estudos de Viñao (1990, p. 7 apud BENCOSTTA, 2001, p. 108) sobre escola graduada, “este tipo de organização implicava em determinada ordenação do espaço, das atividades, dos ritmos e dos tempos, assim como uma distribuição de usos desses espaços e objetos, e uma classificação-valorização de professores e alunos”. Segundo ele “não se tratava apenas de uma divisão horizontal e vertical do trabalho, senão, sobretudo, uma cultura ou modo de vida específico” (VIÑAO, 1990, p. 7 apud BENCOSTTA, 2001, p. 108).

3.5.1 Arquitetura escolar: implicações da relação entre higiene e espaço escolar

Sobre a questão dos edifícios escolares, Viñao (1993-4, p. 25 apud BENCOSTTA, 2001, p. 110) informa que esta era “uma importante questão que os poderes públicos tiveram que enfrentar diante do comprometimento discursivo que coroava a instrução escolar como uma das principais colunas de sustentação da civilização”.

Além de professores qualificados, necessitava-se de “um espaço e um edifício próprios, especificamente selecionados e concebidos para ser uma escola”. Sendo assim, “o espaço escolar seria um lugar que deveria ser demarcado como tal e a fragmentar-se internamente em

uma variedade de usos e funções de natureza produtiva, simbólica e disciplinadora” (VIÑAO, 1998, p. 97 apud BENCOSTTA, 2001, p. 110).

A construção de edifícios obedecia a orientações que partiam das regras de higiene da época, conforme indica Viñao (1993-4 apud BENCOSTTA, 2001, p. 113): “Analisando o caso espanhol, sobretudo após a publicação do manual *Instucción técnico-higiénica relativa a la construcción de escuelas*, de 1905”, no qual, segundo este autor, existiam “dois critérios básicos que deveriam ser observados na escolha do local para a construção de edifícios escolares: a moral e a higiene”.

Em primeiro lugar, a higiene: um local elevado, seco, bem arejado e com sol constitui o ideal. O que se deve evitar são, pois, os lugares úmidos, sombrios e não arejados (terrenos pantanosos e ruas estreitas). Porém a higiene é tanto física quanto moral. A relação dos lugares de proximidade perniciosos constitui, por isso, todo um repertório onde se mesclam moralidade e saúde: tabernas, cemitérios, hospitais, quartéis, depósitos de esterco, casa de espetáculos, latrínarios, prisões etc. (VIÑAO, 1993-4, p. 30 apud BENCOSTTA, 2001, p. 113).

Contribuindo com esse pensamento, os estudos de Marques (1994, p. 101 apud BENCOSTTA, 2001, p. 113-114) sobre o discurso médico-pedagógico acerca da eugenia, na década de 1920, na cidade de São Paulo vêm apontar que: “A escola, em certo sentido, foi pensada para ser um espaço laboratorial, disciplinador, difusor de práticas higiênicas e também moralizadoras”.

Para este autor, essa visão de escola modeladora “não só aperfeiçoava o espírito, como também conformava o corpo, fazia ver como indispensável a presença de novos saberes a compor o universo da escola”. O que significa que “esses profissionais da educação orientaram os poderes públicos a pensar segundo uma ótica de disciplinarização da educação que contribuiria na organização do próprio espaço escolar” (MARQUES, 1994, p. 101 apud BENCOSTTA, 2001, p. 113-114)

Para Gaulepeau, Rozinoen e Laminaud (2001, p. 14-15 apud BENCOSTTA, 2001, p. 115):

Essas determinações – de um espaço funcional e simbólico – [...], já não eram nenhuma novidade na Europa, principalmente na França da III República, que, desde 1868, por ação de Jules Ferry, determinava não ser mais admissível uma sala de aula de uma instituição pública sem material, mobiliário e um agenciamento do espaço completamente específico. Dentre outras especificações, Ferry regulamentou, desde 1882, que a sala de aula deveria ter uma forma retangular, o piso de *paquet* de madeira resistente, uma altura do teto de aproximadamente quatro metros, oferecer uma superfície mínima de 1,25 m² por aluno e não exceder a cinquenta lugares. As escrivainhas

deveriam ser de quatro ou seis lugares em substituição às de dois, por serem menos propícias aos contágios e mais facilmente adaptáveis ao tamanho do aluno, além de facilitar a circulação do professor.

Segundo Bencostta (2001, p. 118), “esta espacialização disciplinar compõe a arquitetura escolar ao observar, dentre outros detalhes, a divisão das salas de aula por idade e sexo e a disposição das carteiras enquanto elementos da planificação panóptica do espaço”. Para Escolano (1993-4, p. 101 apud BENCOSTTA, 2001, p. 118): “Tais dispositivos são, além do mais, coerentes com as teorias arquitetônicas modernas que sustentam que as pessoas e os objetos se relacionam precisamente através de sua separação no e pelo espaço”.

Finalmente, Bencostta (2001, p. 118) diz que: “Os grupos escolares espalhados pelo Brasil no início do século XX, em especial aqueles identificados por seu programa arquitetônico de natureza monumental” procuravam, segundo Vidal e Faria Filho (2000, p. 25 apud BENCOSTTA, 2001, p. 118), “incutir nos alunos o apreço à educação racional e científica, valorizando uma simbologia estética, cultural e ideológica construída pelas Luzes da República”.

3.5.2 A organização pedagógica dos grupos escolares

No que se refere à organização dos programas de ensino, no período “de expansão e consolidação dos grupos escolares na realidade educacional brasileira, a oferta de disciplinas sofreu modificações singulares, conforme o momento histórico de cada Estado”, e estavam aliadas ao “desejo de formar bons cidadãos que continuassem fiéis e comprometidos com a pátria, independente do regime político à frente no país” (BENCOSTTA, 2011, p. 75). Neste sentido, para Souza (2014, p. 120):

A análise desses programas demonstra, por um lado, uma relativa estabilidade na prescrição dos conteúdos (determinação sobre o que ensinar) e, por outro lado, uma variabilidade maior sobre a metodologia de ensino, as prescrições sobre como ensinar que afetam diretamente a prática docente mormente influenciada pelo campo normativo da pedagogia.

Ainda segundo Souza (2014, p. 127), a expressão “educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social”, em que as virtudes morais e os valores cívico-patrióticos, como a “obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades”, eram “necessários à formação do espírito de nacionalidade”.

Segundo Bencostta (2011, p. 75), havia um “processo de inculcação de valores patrióticos nas mentes das crianças, que supostamente garantiria a construção de uma nação civilizada”. Isto seria possível através da “incorporação do programa de educação moral e cívica, que se tornou corresponsável pela transmissão de um conjunto de princípios que corporificavam ideais patrióticos, que eram instrumentalizados nas salas de aula e nas palestras proferidas na escola”, com o objetivo de “despertar os sentimentos de amor e dever à família, à sociedade e, principalmente, à pátria”, dando início aos “desfiles e festas patrióticas”.

Os desfiles patrióticos dos grupos escolares são vistos como uma forma de imprimir sentimentos cívicos principalmente pelo fato das autoridades de ensino responsáveis pela sua organização compreenderem essas celebrações como coparticipantes da organização da comunidade escolar frente à vida social. Portanto, o relembrar das datas cívicas pelas comemorações foi repetidamente proclamado como um dos pontos altos dessas manifestações que eram programadas no calendário escolar, datas em que as afetividades políticas eram postas em cena, não deixando de se manifestar o estreitamento de laços de comunhão e de solidariedade cívica entre alunos, professores, funcionários e familiares (BENCOSTTA, 2011, p. 76).

Neste sentido, os grupos escolares cumpriram importante papel na história da educação brasileira. Segundo Saviani (2011, p. 29), “se a organização da escola primária na forma de grupos escolares levou a uma mais eficiente divisão do trabalho escolar ao formar classes com alunos de mesmo nível de aprendizagem, essa forma de organização conduzia, também, a mais refinados mecanismos de seleção”.

3.6 Os grupos escolares no estado do Pará

Esta subseção se propõe, em um primeiro momento, a realizar uma breve contextualização histórica, política e socioeconômico referente à instalação da Primeira República no Pará, com base em Araújo (2017). Por conseguinte, em um segundo momento, apresenta o processo de criação dos grupos escolares no estado durante o período analisado, utilizando para isso os trabalhos de Feitosa (1987), Lopes e França (2018) e Souza (2014).

3.6.1 O contexto histórico, político e econômico-social da Primeira República no Pará

De acordo com Araújo (2017, p. 73), o Pará aderiu à Proclamação da República apenas no dia 16 de novembro de 1889, depois que os “republicanos históricos receberam a notícia que

veio da capital, o Rio de Janeiro”. Conforme reflete Araújo (2017, p. 73), embora a adesão do Pará à República tenha sido pacífica:

os anos que se seguiram exigiram a atuação de um grupo de intelectuais orgânicos, que tiveram a responsabilidade de inculcar os ideais republicanos na população paraense, por meio da propaganda na imprensa, da exaltação de novos símbolos, das mudanças no calendário e da implantação de rituais e festejos.

De acordo com Carvalho (2012 apud ARAÚJO, 2017, p. 73-74), havia três correntes principais de ideias republicanas circulando no Pará à época da Proclamação da República: a liberalista americana, a jacobina e a positivista. A primeira delas propunha a mínima participação do Estado e a formação de indivíduos autônomos. A segunda defendia a democracia com participação dos cidadãos. A terceira, positivista, tinha inspiração em Augusto Comte, filósofo francês do séc. XVIII. Além dessas correntes, existia em menor escala a circulação de ideias socialistas e anarquistas.

A corrente preponderante no Pará foi a positivista, que tinha suas ideias compartilhadas entre os republicanos históricos e se tornou hegemônica na construção do projeto republicano. Tais ideias vinham da Europa, onde se formava a elite brasileira, e eram disseminadas no Brasil nas Escolas Militares do Rio de Janeiro (CARVALHO, 2012; FARIAS, 2000 apud ARAÚJO, 2017, p. 74).

Entre as instituições militares, destacava-se a Escola Militar da Praia Vermelha, onde grande parte dos oficiais era formada desde o fim do Período Imperial. A instituição passou a ser mais um centro de estudos de matemática, filosofia e letras do que de disciplinas militares, demonstrando assim a existência de uma relação entre o Exército e a estrutura de classes da época (CARVALHO, 2003 apud ARAÚJO, 2017, p. 74). Por sua vez, Holanda (2003 apud ARAÚJO, 2017, p. 74) diz que a maioria dos positivistas brasileiros “aderiu apenas ao espírito cientificista da época. E foi essa maioria, representante do positivismo difuso, que predominou do último quartel do séc. XIX até a primeira década do [...] século [XX]”. Segundo Araújo (2017, p. 74):

O cientificismo nos estudos era um dos pontos centrais dos adeptos a esta concepção, bem como, a separação entre Igreja e Estado. Portanto, não foram apenas os militares que aderiram ao positivismo, mas também médicos e engenheiros, que eram mais próximos das ciências positivas, em virtude de suas profissões.

Para Farias (2000 apud ARAÚJO, 2017, p. 75), “tais ideias já se faziam presentes neste Estado (Pará) desde 1886, ano de fundação do Clube Republicano e da primeira publicação do jornal A República”. De acordo com Farias (2000 apud ARAÚJO, 2017, p. 75):

[...] apesar de um pequeno número, os históricos paraenses, pelo menos os mais envolvidos com a campanha republicana, representavam as vozes desprezadas pelos principais centros do republicanismo brasileiro. Os dirigentes do Clube Republicano do Pará eram jovens que, em sua maioria, não possuíam nenhum prestígio no Governo Imperial.

Ainda segundo Farias (2000 apud ARAÚJO, 2017, p. 75), os referidos republicanos históricos eram: “Justo Leite Chermont, Gentil Bittencourt, Lauro Sodré, Paes de Carvalho, João de Deus do Rêgo, Paulino de Brito e Heliodoro de Brito, João Marques de Carvalho”. Corroborando com essa informação, Moraes (2009 apud ARAÚJO, 2017, p. 75) acrescenta mais três engenheiros: João de Palma Muniz (1873-1927), Henrique Américo de Santa Rosa (1860-1933) e Ignácio Baptista de Moura (1857-1929).

Parafraseando Araújo (2017, p. 76), os intelectuais paraenses do início da República no estado tinham a formação de engenheiros, militares e médicos. Os engenheiros e militares tiveram sua formação nas Escolas Militares do Rio de Janeiro, imbuídas de ideais positivistas, enquanto os médicos tiveram sua formação na Europa, *locus* de efervescência cultural e intelectual da época.

Em contraposição aos republicanos históricos, estavam os republicanos adesistas, remanescentes dos partidos Liberal e Conservador, representando a continuidade político-ideológica baseada no liberalismo, os quais aderiram ao novo regime, mesmo sem ter mais o poder de antes (ARAÚJO, 2017, p. 76).

Dessa disputa político-ideológico-partidária se configuraram dois partidos políticos na época: o Partido Republicano Paraense (PRP) e o Partido Republicano Democrático (PRD); sendo que o PRP saiu vencedor com a instalação do governo provisório de Justo Leite Chermont (1889-1891), que em um primeiro momento, era formado por Justo Chermont (bacharel em Direito e seguindo os princípios positivistas, separou a Igreja do Estado e indispôs o governo com o clero local).

Como representante do Clube Republicano, este governo teve o Ten. Cel. Bento José Fernandes, e como representante do Exército, o Capitão de Fragata José Maria do Nascimento, da Armada. Em um segundo momento, Justo Chermont e Gentil de Moraes Bittencourt foram declarados, pelo Governo Federal, como governador e vice, respectivamente (ARAÚJO, 2017, p. 76-77). Em seguida vieram: o primeiro governo de Lauro Sodré (1891-1897), que era militar

positivista, formado pela Escola Militar da Praia Vermelha e discípulo de Benjamin Constant; e o de José Paes de Carvalho (1897-1901), que era médico e especialista em finanças (ARAÚJO, 2017, p. 77).

Nessa época, a sociedade paraense já possuía uma classe dominante, oriunda desde o período Colonial, formada pelos “proprietários de terras, escravagistas, militares e altos funcionários da burocracia portuguesa”, que atravessou o Período Imperial sob a forma de seringalistas (ou coronéis da borracha), financistas e exportadores, os quais foram se instalando na realidade que os tempos republicanos exigiam (SARGES, 2010 apud ARAÚJO, 2017, p. 78). Nesse contexto, de acordo com Sarges (2010 apud ARAÚJO, 2017, p. 79), a partir da segunda metade do século XIX:

A economia da borracha determinou alterações acentuadas na estrutura social belenense. Surge, então, uma classe de homens políticos e burocratas formada por nacionais; os comerciantes, basicamente portugueses; os profissionais liberais, geralmente de famílias ricas e oriundos das universidades europeias. Esta era a composição da elite dominante.

Por outro lado, com as construções de obras públicas, surgiu uma nova força de trabalho propriamente urbana, que vai se juntar a outros ofícios urbanos, como alfaiates, sapateiros, relojeiros, marceneiros e outros. A composição destes grupos expressa a camada pobre da população.

Estava assim composta a sociedade belenense e, conseqüentemente, a paraense no início da República no Pará. De um lado, havia políticos e burocratas, comerciantes e profissionais liberais; de outro, os trabalhadores do extrativismo e dos ofícios urbanos. Nesse contexto de formação de uma nova elite e de mudanças econômicas no estado, ocorreram as mudanças na instrução pública do estado (ARAÚJO, 2017, p. 79).

3.6.2 A criação dos grupos escolares no estado do Pará durante a Primeira República

O projeto denominado grupo escolar começou a se propagar pelo país a partir de 1894, sendo o estado de São Paulo o seu principal propagador. Desse estado federativo, a ideia se espalhou pelo resto do país, tendo o estado do Pará como um dos seus maiores tributários, como afirma Paulo Ribeiro (1996 apud SOUZA, 2014, p. 111):

[...] no estado do Pará, a implantação da Escola Normal e respectiva Escola-Modelo e dos primeiros grupos escolares ocorreu no contexto da reforma da instrução pública realizada em 1899, durante o governo de José Paes de Carvalho, no auge do desenvolvimento econômico do estado, propiciado pelo ciclo da borracha. A expansão dos grupos escolares foi significativa nos anos seguintes; em 1908 havia um total de 36 grupos no Pará – sete localizados em Belém e 29 no interior do estado.

No entanto, segundo Feitosa (1987, não paginado), desde 1881, oito anos antes de a República ser proclamada, quando o Dr. Joaquim Pedro Corrêa de Freitas respondia pela diretoria da Instrução Pública do Estado do Pará, já havia “a ideia da construção de prédios apropriados para o agrupamento de escolas”.

Segundo o referido autor, o Dr. Corrêa de Freitas disse: “Acho conveniente que se construam anualmente duas casas de escolas, começando pela capital, para chegar depois às localidades do interior, segundo a sua importância” (PARÁ, 1881 apud FEITOSA, 1987, não paginado). Ainda no Período Imperial, segundo Feitosa (1987), o Dr. Raymundo Nina Ribeiro, também diretor da Instrução Pública estadual, em 1889, dissera o seguinte:

O grande dispêndio que faz a província com o ensino público, as melhores reformas que empreender o mais hábil professorado que criar, tudo será desperdício incompleto e improfícuo, se não for acompanhado da resolução de, desde já, se dar princípio às construções dos edifícios escolares (PARÁ, 1889 apud FEITOSA, 1987, não paginado).

Feitosa (1987) informa ainda que o Dr. José Veríssimo, quando diretor geral da Instrução Pública, já no período da Primeira República, “também bateu-se pela realização dessa ideia, que naquele tempo era ainda considerada como generosa utopia de espírito otimistas”. Em seu relatório de ano de 1890, pode-se ler o seguinte: “A construção de casas para escolas deve corresponder a reunião de duas, três, quatro ou mais escolas, em um só edifício, conforme a sua capacidade”. (PARÁ, 1890 apud FEITOSA, 1987, não paginado).

Com isso, de acordo com Feitosa (1987), em 17 de maio de 1890, o então governador do estado, Justo Chermont, assinou o decreto n. 149, realizando a primeira reforma do ensino primário no regime republicano. No entanto, foi somente em 13 de julho de 1891, que o decreto n. 372 reorganizou “a Instrução Pública do Estado”.

Nesse sentido, as ideias de construção de casas ou prédios para escolas no estado do Pará continuaram a ser consideradas “utopias”, pois foi somente oito anos após o decreto n. 372, no governo de José Paes de Carvalho (em dezembro de 1899), que o ensino primário passou por uma outra reformulação, e as primeiras iniciativas em relação a criação dos grupos escolares surgiram, entre julho de 1899 a janeiro de 1901.

A **Tabela 1** indica as cidades, os números dos decretos e as datas de criação dos primeiros grupos escolares do Estado do Pará.

Tabela 1 - Os primeiros Grupos Escolares (G.E.) do Pará no governo Paes de Carvalho

	Nome	Decreto de criação	Data de criação
1	G.E. de Alemquer	n. 722	10 de julho de 1899
2	G.E. de Bragança	n. 805	22 de janeiro de 1900
3	G.E. de Curuçá	n. 806	22 de janeiro de 1900
4	G.E. de Santarém	n. 832	03 de abril de 1900
5	G.E. de Soure	n. 867	28 de junho de 1900
6	G. E. de Cametá	n. 896	19 de setembro de 1900
7	Grupo Escolar “José Veríssimo” – na Capital	n. 935	7 de janeiro de 1901
8	G. E. de Óbidos	n. 941	23 de janeiro de 1901

Fonte: adaptado de Lopes e França (2018, p. 111).

Segundo Lopes e França (2018, p. 112), no governo de Augusto Montenegro (1901-1908), foram criados mais 6 grupos escolares na capital e 16 no interior do estado, consagrando o período como de expansão dos grupos escolares no Pará. Entre estes, estava o Grupo Escolar de Abaeté, criado pelo Decreto n. 1.195, de 9 de março de 1903.

As **Tabelas 2 e 3** demonstram quais foram os grupos criados nesse período.

Tabela 2 - Os G.E. criados no governo de Augusto Montenegro na capital do Estado

	Nome	Decreto de criação	Data de criação
1	6º Grupo Escolar da Capital	n. 1.029	8 de junho de 1901
2	2º Grupo Escolar da Capital	n. 1.067	12 de agosto de 1901
3	1º Grupo Escolar da Capital	n. 1.133	22 de março de 1902
4	5º Grupo Escolar da Capital	n. 1.133	22 de março de 1902
5	3º Grupo Escolar da Capital	n. 1.190	7 de fevereiro de 1903
6	7º Grupo Escolar da Capital	n. 1.409	9 de janeiro de 1906

Fonte: Lopes e França (2018, p. 112).⁷

⁷ Os grupos escolares da capital passaram a receber numeração após o decreto n. 1.423/1906; com isso o G.E. “José Veríssimo” passou a numeração de 4º G. E. da Capital. (LOPES; FRANÇA, 2018, p. 112).

Tabela 3 - Os G.E. criados no governo de Augusto Montenegro no interior do Estado

	Nome	Decreto de criação	Data de criação
1	G. E. de Maracanã	n. 1.009	04 de maio de 1901
2	G. E. de Vigia	n. 1.057	31 de julho de 1901
3	G. E. de Marapanim	n. 1.180	22 de dezembro de 1902
4	G.E. de Abaeté	n. 1.195	9 de março de 1903
5	G. E. de Castanhal	n. 1.276	6 de fevereiro de 1904
6	G. E. de Baião	n. 1.288	18 de março de 1904
7	G. E. de Muaná	n. 1.299	23 de abril de 1904
8	G. E. de Igarapé-Mirí	n. 1.294	27 de abril de 1904
9	G. E. de Mocajuba	n. 1.345	24 de dezembro de 1904
10	G. E. de Santa Izabel	n. 1.370	6 de abril de 1905
11	G. E. de Faro	n. 1.378	8 de junho de 1905
12	G. E. de Gurupá	n. 1.443	9 de julho de 1906
13	G. E. de Mojú	n. 1.477	2 de janeiro de 1907
14	G. E. de Vizeu	n. 1.478	7 de janeiro de 1907
15	G. E. de São Caetano de Odivelas	n. 1.484	26 de janeiro de 1907
16	G. E. de Igarapé-Açu	n. 1.517	26 de junho de 1907

Fonte: Lopes e França (2018, p. 112, grifo nosso).

Em 18 de setembro de 1918, durante o segundo governo de Lauro Sodré (1917-1920), pelo mesmo decreto n. 3.426, foram criados 2 grupos escolares na capital: 1) o G.E. “Bezerra d’Albuquerque” e; 2) G.E. “Monsenhor Mâncio”, respectivamente, nos distritos de Pinheiro (atual Icoaraci) e Mosqueiro.

Na administração do governador Dionysio Eusier Bentes (1925-1928), foram criados, segundo Feitosa (1987), mais 3 grupos escolares na capital. Dois pelo decreto n. 4.301 de 13 de novembro de 1926: 1) o Grupo Escolar “Arthur Bernardes”; 2) o Grupo Escolar “Pedro II”. Finalizando o período, em 22 de março de 1928, pelo decreto n. 4.402, era criado o Grupo Escolar “Epitácio Pessoa”.

De acordo com Costa (2011, p. 69), até mesmo em momentos de crise econômica “a estrutura física dos Grupos Escolares representava um peso para o orçamento do Estado, seu ambiente continuou como referência educacional na difusão dos princípios ideológicos da República”.

Segundo esse autor, foi no Governo de Dionysio Ausier Bentes (1925-1928) que “novos métodos foram incorporados ao planejamento para tornar o ensino mais voltado à moralidade

cívica”. Tais medidas reforçavam “o ideal da educação voltada para a formação higiênica e disciplinadora, padronizada” (COSTA, (2011, p. 69).

Quanto aos meninos, mandamos instituir o escotismo⁸ nos grupos e o respectivo uniforme obrigatório. O uniforme, tem no seu uso, todas as vantagens materiaes e moraes. Mais barato e forte, a egualdade de trajar dá a creança, que amanhã será o cidadão da República, o sentimento democrático, eliminando dos infantes a vaidade, o luxo, a distincção material entre o rico e o pobre (PARÁ, 1926, p. 16 apud COSTA, 2011, p. 69).

Para Costa (2011, p. 69), até o fim do mandato desse governador (em 1928), “alguns Grupos Escolares sofreram desativações. Contudo, outros foram reativados ou criados em municípios onde antes não havia”.

Ao longo desses quase 30 anos, o processo de criação de grupos escolares no Pará foi marcado por uma sucessão de legislações acerca das políticas educacionais adotadas pelo Estado paraense na Primeira República, referentes à organização do ensino primário, que procurava corresponder às mudanças políticas e econômico-sociais da época.

⁸ O Escotismo foi uma organização cujo propósito era ensinar aos jovens, junto com o desenvolver da cidadania, o caráter, para que fossem úteis e responsáveis a sua comunidade, sua educação passava por atividades físicas, sociais, intelectuais, efetivas e espirituais. (COSTA, 2011, p. 69).

4 A HISTÓRIA DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ (1903-1923)

Esta seção tem por objetivo escrever a história do Grupo Escolar de Abaeté (GEA), desde o ano de 1903, em que foi criado, até 1923, quando este passou à denominação de Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”. Procura-se aqui compreender a sua relação com o projeto nacional republicano de ensino primário da seguinte maneira: inicialmente, realizando uma breve história política e socioeconômica, de Abaeté na Primeira República (1895-1930). Em seguida, tratando da criação do Grupo Escolar de Abaeté e, conseqüentemente, abordando as contradições encontradas na arquitetura do prédio e na organização pedagógica do mesmo.

Contudo, cabe-nos ressaltar alguns esclarecimentos em relação à denominação do município de Abaeté (no estado do Pará) até a sua atual denominação “Abaetetuba”, como também descrever alguns antecedentes históricos da sua criação.

Inicialmente, a palavra indígena “Abaeté” significa “homem forte e valente” e referia-se a um distrito criado em 1750, subordinado ao município de Belém.⁹ Quase um século depois, pela Lei Provincial n. 118, de 11 de setembro de 1844, esse distrito passou a pertencer ao município de Igarapé-Miri. Em seguida, pela Lei n. 885, de 16 de abril de 1877, o distrito de Abaeté voltou a pertencer ao município de Belém.

Posteriormente, em 23 de março de 1880, por meio da Lei Provincial n. 973, o então distrito foi elevado à categoria de vila, com a denominação de Vila de Abaeté, desmembrando-se de Belém. Em 6 de julho de 1895, pela Lei Estadual n. 334, foi elevada à condição de cidade, com a denominação de Abaeté.

Entretanto, foi somente por força da legislação federal, que proibia a duplicidade de topônimos de Cidades e Vilas brasileiras e por haver outra cidade brasileira com esse mesmo nome no estado de Minas Gerais, em 1944, Abaeté (do Pará) teve o nome alterado para Abaetetuba que significa “lugar de homem ilustre”.

A seguir, apresentamos uma síntese da história política e socioeconômica do município de Abaeté (atual Abaetetuba-PA) desde a sua fundação, em 1895, até 1930, período que corresponde à Primeira República no Brasil e conseqüentemente no estado do Pará, algo que fazemos com base nos autores: Luiz Reis (1969) e Jorge Machado (2008).

9 De acordo com o *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, [20--]).

4.1 Breve história política e socioeconômica de Abaeté na Primeira República (1895-1930)

A presente subseção pretende apresentar a história política e socioeconômica do município de Abaeté (atual Abaetetuba, no Pará), tendo como objetivo contextualizar o *locus* em que foi criado o Grupo Escolar de Abaeté (GEA), em 1903. Para isso, no primeiro momento, apresentaremos as principais realizações de seus Intendentes Municipais no período da Primeira República brasileira (1889-1930), considerando a sua emancipação municipal em agosto de 1895. No segundo momento, apresentaremos o contexto social, ou seja, a composição das classes sociais que havia neste município na época de instalação do GEA, considerando as orientações de Marx (2000) quanto à história das sociedades.

4.1.1 A história política de Abaeté na Primeira República: as Intendências Municipais

De acordo com Luiz Reis (1969), podemos dizer que a história política do município de Abaeté (hoje Abaetetuba-PA), desde sua fundação em 1895 até o ano de 1930 (quando se demarca o final da Primeira República), corresponde à história dos Intendentes Municipais nesse período, sendo composta pelos seguintes personagens: 1) Emídio Nery da Costa (1891-1896); 2) Pe. Francisco Manoel Pimentel (1896-1900); 3) Ten. Cel. Torquato Pereira de Barros (1900-1902); 4) Dr. João Evangelista Corrêa de Miranda (1902-1906); 5) Cel. Higinio Maués (1906-1908: primeiro exercício; 1908 a 1911: segundo exercício); 6) Mj. José Félix de Souza (1911-1913); 7) Domingos de Carvalho (1913-1915: primeiro exercício; 1915-1918: segundo exercício); 8) Manoel Pinto da Rocha (1918-1919); 9) Ten. Cel. Aristides Reis e Silva (1919-1922); 10) Lindolfo Cavalcante de Abreu (1922-1926); e 11) Garibaldi Parente (1926-1930). Vejamos a seguir uma breve síntese desses governos municipais.

De acordo com Reis (1969, p. 87), foi durante o governo do Intendente Municipal Emídio Nery da Costa, de 1891 a 1896, que a Vila de Abaeté conseguiu a sua elevação “à categoria de Cidade”, em 6 de julho de 1895, “fazendo com que a instalação se efetuasse no dia 15 de agosto, do mesmo ano”; esta foi, portanto, a sua maior realização.

Em seguida, de 1896 a 1900, foi Intendente em Abaeté o Pe. Francisco Manoel Pimentel, que, entre outras realizações, abriu “algumas escolas, nas quais, geralmente, ele mesmo ensinava”, e também procurou “melhorar a apresentação da cidade para dar melhores condições sanitárias aos moradores e causar boa impressão aos que a visitassem” (REIS, 1969, p. 88).

De 1900 a 1902, o Intendente Ten. Cel. Torquato Pereira de Barros “continuou a administração do Padre, impulsionando mais o progresso da Cidade e do Município, administrando proficuamente pela terra, e dando a ela, oportunidade de prosseguir o caminho do desenvolvimento” (REIS, 1969, p. 88).

No início do século XX, mais precisamente entre os anos de 1902 e 1906, exerceu a função de Intendente Municipal o Dr. João Evangelista Corrêa de Miranda (que era Juiz Substituto da Comarca, até então), considerado “um dos mais sábios administradores de Abaeté, entre os Intendentes Municipais”, incentivando a cultura, “abrindo escolas”, além de atentar para a saúde pública, sendo aquele quem “planejou para a praça, um lugar onde ficassem concentrados todos os poderes públicos do Município, assim como os demais poderes” (REIS, 1969, p. 88).. Suas principais obras foram: 1) a abertura da Estrada “Dr. João Miranda”, que ligava a sede do município de Abaeté até o rio Moju; e 2) “a Colônia Agrícola do mesmo nome, usando para isso, somente a força humana”. Após ser substituído na intendência municipal “representou o Município na Assembleia Legislativa do Estado” (REIS, 1969, p. 88).

No período compreendido entre 1906 e 1911, exerceu a função de Intendente Municipal em Abaeté o Cel. Higino Maués. Seus governos foram marcados: no primeiro governo (1906-1908) pela ocupação com a “educação dos filhos da terra, e conservou a estrada construída por seu antecessor” (REIS, 1969, p. 89). O seu segundo governo (1908-1911) foi marcado pelas mudanças no cenário político nacional, consagrado pela política dos governadores estaduais que demarcaram uma ruptura na sociedade política paraense através do rompimento entre o Partido Republicano Paraense e o Partido Republicano Federal (de Lauro Sodré). Nesse período, Higino Maués “foi vítima de uma trama formada pelo laurista Domingos de Carvalho, que conseguiu derrubá-lo do governo municipal” (REIS, 1969, p. 89).

O caso foi julgado pelo Congresso Estadual que decidiu pela substituição do coronel pelo Major José Félix de Souza, que se tornou Intendente entre 1911 e 1913. Entretanto, assim “como seu antecessor, acabou sendo substituído por determinação do Congresso Estadual” pelo adepto de Lauro Sodré, Domingos de Carvalho, que “novamente forjando uma situação delicada para o novo Intendente, levou o caso para o Congresso Estadual” (REIS, 1969, p. 89); conseguiu, enfim, a sua nomeação, sobre a qual acreditava ser “o único meio pelo qual conseguiria” a intendência. No entanto, essa nomeação deve-se graças ao voto do ex-Intendente Municipal, agora Senador Federal: Dr. João Evangelista Corrêa de Miranda que “desempatou a votação dividida do Congresso Estadual e votou a favor de Domingos de Carvalho, que foi eleito Intendente Municipal, embora a contragosto da população local” (REIS, 1969, p. 89).

Contudo, Domingos de Carvalho conseguiu exercer a intendência municipal em dois momentos. No primeiro (1913-1915), este “demonstrou verdadeira negação nos serviços administrativos do Município, deixando a estrada abandonada a plano inferior, não se preocupando com os serviços administrativos” (REIS, 1969, p. 89). Até que, no ano de 1915, “reconhecendo a má administração daquele Intendente, o Congresso Estadual resolveu substituí-lo, indicando [novamente] para o cargo o Major José Félix de Souza” (REIS, 1969, p. 89-90). Todavia, o major, “relevando sua primeira substituição por Domingos de Carvalho, não aceitou a indicação” (REIS, 1969, p. 90); assim, permaneceu no cargo, em seu segundo exercício (1915-1918) o Intendente Domingos de Carvalho.

Posteriormente, assumiu a Intendência Municipal de Abaeté, em 1918, o então vogal do município, Manoel Pinto da Rocha, que ficou no cargo somente um ano, sendo substituído em 1919 pelo Ten. Cel. Aristides dos Reis e Silva, que exerceu esta função de 1919 a 1922. Durante o seu governo, “Conservou a estrada, fundou um jornal para o Município (O Correio de Abaeté), criou escolas, limpou ruas, plantou o Jardim ‘Getúlio Vargas’ para o embelezamento da cidade, criou o Horto Municipal, aumentou a renda do Município, e iniciou a construção do mercado municipal” (REIS, 1969, p. 90).

Mas, perseguido também pela política, “o Ten. Cel. Aristides dos Reis e Silva foi substituído por Lindolfo Cavalcante de Abreu”, que era “médico, e como tal muito olhou pela saúde dos moradores da cidade”, exerceu a intendência de 1922 a 1926, abrindo escolas e conservando os jardins plantados por seu antecessor (REIS, 1969, p. 90). Lindolfo Cavalcante de Abreu foi o responsável pela “compra do prédio da Prefeitura, que até aquele tempo, ainda era alugado de outrem” (REIS, 1969, p. 90).

Nota-se que, a partir do segundo mandato do Cel. Higinio Maués (1908-1911), as disputas políticas em prol da posição de Intendente Municipal se intensificaram em Abaeté, tendo em vista o momento da mudança estrutural advinda da Política dos Governadores, que, nas palavras de Nagle (1976, p. 4), refletia na esfera nacional “o coronelismo existente nas esferas municipais e estaduais”.

A Política dos Governadores ou Política dos Estados, como foi denominada por seu criador, o Presidente Campos Sales (1898-1902), começou a ser posta em xeque pela “inexistência de organização partidária forte que concentrasse a autoridade” e que transformava “os Governadores dos Estados nos eleitores dos Presidentes da República, escolhidos por convenções onde as cartas estavam marcadas” (NAGLE, 1976, p. 4-5).

Nesse sentido, esse fenômeno político demonstrava as alianças formadas no sentido da manutenção dos quadros governamentais nacional e regional, demarcando posições “dentro de

um grupo bastante restrito, que perpetuava a mesma composição no poder” (NAGLE, 1976, p. 5).

No Estado do Pará, devido à existência de duas correntes republicanas – a dos republicanos históricos e a dos adesistas (vide seção 3 dessa dissertação), a primeira ligada ao PRP e a segunda ao PRF, de Lauro Sodré (os *lauristas*, como ficaram sendo chamados) – começou a haver disputas por cargos de liderança dentro dos municípios, representados pelos Intendentes Municipais. Essas disputas terminavam no Congresso Estadual, onde a maioria decidiria pela escolha do Intendente.

No caso de Abaeté, até mesmo um Intendente deposto, como foi o Major José Félix de Souza, em 1915, chegou a ser reconduzido ao cargo e, mesmo assim, abdicou do mandato. Em seguida, o Ten. e Cel. Aristides dos Reis e Silva, em 1922, também perseguido politicamente, renunciou ao cargo, assumindo em seu lugar o médico Lindolfo Cavalcante de Abreu, que ficou até 1926. Foi durante seu mandato que o Grupo Escolar de Abaeté passou à denominação de Grupo Escolar Professor Basílio de Carvalho.

Por fim, de 1926 a 1930, como conclusão do período referente à Primeira República, assume o cargo de Intendente (e último), o empresário gaúcho Garibaldi Parente, dono de embarcações e terras utilizadas em plantações e criação de gado. Segundo consta, foi um “Bom administrador, idealista sereno” que “muito olhou pela educação de seus munícipes”. Entre as suas realizações está a construção do “primeiro mercado, que ficava logo à entrada [da cidade] e se destinava à venda de peixe” (REIS, 1969, p. 91).

Estes são os acontecimentos relevantes na vida política do município de Abaeté entre os anos de 1895 até 1930, os quais compõem a sua história político-administrativa. A seguir, traçaremos a trajetória da vida socioeconômica deste município, desde sua fundação em 1895 até 1930, conforme Machado (2008).

4.1.2 A história socioeconômica de Abaeté de 1896 a 1930

A escrita da história socioeconômica de Abaeté, entre 1896 e 1930, obedece a orientação metodológica da História Social, que considera, entre outras coisas, a história das sociedades, ou das *lutas de classes*, a qual segundo Marx (2000) é feita pelos próprios homens e mulheres vivendo em sociedade, não nas condições que querem ou escolhem, mas sim com as quais se defrontam direta e diariamente, herdadas das gerações passadas e que serão transmitidas às futuras. Com isso, observemos agora como a sociedade de Abaeté se compôs nesse período.

Segundo Machado (2008, p. 15), as primeiras informações sobre a situação socioeconômica do município de Abaeté, recém-instalado em 15 de agosto de 1985, datam do primeiro mandato de Lauro Sodré como Governador do estado do Pará, em 1896, quando “o engenheiro (e republicano histórico) Ignácio Baptista de Moura, cametaense de nascimento (1857), empreendeu viagem pelo vale do Tocantins com a finalidade de inspecionar o burgo de Itacaiúnas, no sul do Pará”. Vejamos a seguir fragmentos do relato dessa viagem:

Quando nos acordamos na madrugada de 5 [de Março de 1896], a aragem do rio tinha a frescura doce das manhãs tropicais. Já havíamos deixado as vilas de Conde e Beja com diminuta população, mas com importância agrícola relativa à cultura da mandioca (MOURA, 1989 apud MACHADO, 2008, p. 15-16).

De acordo com o engenheiro (MOURA, 1989, apud MACHADO, 2008, p. 15-17), Abaeté e Igarapé-Miri eram municípios onde a indústria da aguardente competia com a produção vinda de outros estados, como de Pernambuco, e seus habitantes se ocupavam dessa atividade, além da fabricação da goma elástica [usada na produção da borracha] e da lavoura da mandioca, produzindo a farinha branca ou amarela, aqui chamada farinha d’agua, que exportavam para a capital do Estado e também para a cidade de Cametá.

Sobre os dados populacionais, especificamente do município de Abaeté, Ignácio de Moura (1989 apud MACHADO, 2008, p. 16) assim nos informava: “O município de Abaeté tem 12.054 habitantes, na sua maior parte lavradores e industriais”.

Esta população estava circunscrita a uma pequena área, recém-conduzida da condição de vila para cidade havia pouco mais de um ano. No entanto, suas características físicas continuaram pequenas, com ares de um interposto comercial, como informa, a seguir, o relato do engenheiro:

Visitamos a cidade, cheia de uma edificação antiga e sem gosto, com 3 grandes ruas, 5 travessas, 2 praças e 2 igrejas católicas. A rua fronteira ao rio é quase um seguimento de pontes, que dão desembarque para os estabelecimentos comerciais, que ali abundam (MOURA, 1989, apud MACHADO, 2008, p. 17).

Doravante, Moura (1989 apud MACHADO, 2008, p. 17) nos informa que: “A cidade [sede] tem cerca de 1.000 habitantes, famílias quase todas de autoridades ou de comerciantes”. Ou seja, ao observamos o relato, podemos concluir que, dos 12.054 habitantes, apenas 1.000 compunham as famílias “de autoridades ou de comerciantes”; logo, os mais de 11.000 restantes formavam a classe dos trabalhadores da lavoura que, igualmente às populações de Conde e

Beja, tinham uma “importância agrícola relativa à cultura da mandioca” (MOURA, 1989, apud MACHADO, 2008, p. 16).

Foi nesse contexto social que prevaleceu a estrutura econômica baseada em dois fatores: o sistema de aviamento e os engenhos de cachaça, de acordo com Santos (1968 apud MACHADO, 2008, p. 19). Nesse sentido, podemos dizer que o sistema de aviamento “foi instituído como um sistema de crédito capaz de induzir à progressiva monetarização da economia amazônica, que era essencialmente de escambo até então”. Nas palavras de Machado (2008, p. 19):

O centro das operações de aviamento era uma casa comercial que funcionava anexada ao engenho, onde uma primitiva contabilidade registrava no “caderninho” as retiradas dos trabalhadores do engenho e a sua produção na forma de um salário combinado com o dono do engenho. No final do mês havia o acerto de contas onde as retiradas eram abatidas do devido ao trabalhador. O estímulo inicial de ter e poder usar o dinheiro era, porém, uma ilusão para o trabalhador. Seu isolamento e a quase absoluta exclusividade do seu vínculo com o dono do engenho [...] faziam-no perder a liberdade de usar o que ganhava, se é que sobrava algo além do estritamente necessário à subsistência. A moeda praticamente só servia como meio de cálculo, pois o escambo persistia, embora disfarçadamente.

De acordo com Machado (2008, p. 20), o sistema de aviamento “suportou quase um século da principal atividade econômica de Abaeté”. Assim, os engenhos de cachaça, que “surgiram inicialmente de pequenas moendas familiares onde se fabricava a rapadura, o mel, o açúcar mascavo”, posteriormente, “com a linha do Amazonas, teve caminhos para o escoamento da produção, que começou a crescer em razão do aumento da demanda e resultou na instalação das primeiras máquinas a vapor, destinadas à produção exclusiva da aguardente, cuja qualidade fez fama em todo o estado do Pará”.

Este autor prossegue informando que o Estado do Pará, percebendo a possibilidade de lucros advindos dessa atividade econômica, começou a tirar proveito de sua exploração, como pode-se notar a seguir:

O Estado, percebendo os grandes lucros oriundos dessa atividade econômica e as inúmeras possibilidades de sonegação fiscal, depressa estabeleceu coletorias que cuidavam da arrecadação dos impostos e da emissão de “selos” a serem colocados sobre as tampas das garrafas de cachaça numa prova de que o produto nada devia à fazenda estadual (MACHADO, 2008, p. 21).

Parafraseando Machado (2008, p. 21), o sistema de aviamento sustentou a economia dos engenhos da cachaça mesmo depois de 1912, ano que é considerado como o final da *belle époque* amazônica; sustentando, ainda que em menor escala, certa elite local que chegava a

importar lanchas de ferro e maquinário para os engenhos. Com as linhas fluviais do Tocantins e do Amazonas, o produto passou a ser exportado e garantiu a sobrevivência dos engenhos até o início dos anos 1970, tendo o último dos engenhos vindo a encerrar sua produção regular já no século XXI.

Essa estrutura social e econômica era composta, de um lado, por empresários industriais (donos de engenho), comerciantes e autoridades que formavam cerca de 8% da população (1.000 habitantes), e de outro, por trabalhadores da lavoura da mandioca e dos engenhos da cachaça, ou seja, 92% da população (mais de 11.000 habitantes). Diante dessa estrutura, somada à trajetória conflitante das disputas político-administrativas dos Interventores Municipais desse período, criaram-se as condições de infraestrutura necessária para a realização de diversos projetos sociais, como a construção de estradas, horto municipal, colônia agrícola, melhorias na apresentação da cidade, que foram necessárias para se pensar numa estrutura educacional que proporcionasse a formação de uma nova geração de habitantes nesse recém-instalado município, de modo condizente com o projeto nacional republicano.

Neste processo, foi erigido o projeto de criação do Grupo Escolar de Abaeté, compreendendo que essa população era economicamente desenvolvida para os padrões da época e que, portanto, deveria ser atendida por esta política educacional.

4.2 A criação do Grupo Escolar de Abaeté em 1903

A criação do Grupo Escolar de Abaeté (GEA) estava ligada à concepção educacional dos Grupos Escolares enquanto ideário educacional moderno, republicano e positivista (CLARK, 2006), que vislumbra o desenho de um sistema nacional de ensino primário a fim de formar o povo pertencente à nação brasileira.

No estado do Pará, o movimento em torno da criação de tais instituições de ensino iniciou-se no ano de 1899, com a criação do Grupo Escolar de *Alemquer*, no governo de José Paes de Carvalho (membro do Clube Republicano e do Partido Republicano Paraense). Entretanto, foi no governo de Augusto Montenegro (1901-1908) que esse processo teve maior expansão, uma vez que nesse período pôde-se perceber a presença e instalação de diversos grupos escolares em muitos municípios do estado do Pará.

De acordo com os números 22 e 29 da revista *A Escola: revista oficial de ensino*, no município de Abaeté, até o ano de 1902, a organização escolar apresentava a consagrada estrutura de Escolas Isoladas ou Elementares, que aos poucos foi sendo desmantelada, pois era signo da antiga organização escolar do Período Imperial.

Ainda conforme *A Escola: revista oficial de ensino*, n. 22 de janeiro de 1902 (PARÁ, 1902b, p. 255-256, grifo nosso), o decreto n. 1.104 de 26 de dezembro de 1901 extinguiu “escolas elementares em Igarapé-miry, **Abaeté**, Ourém, S. Miguel do Guamá, Irituia, Cametá, Mocajuba, Baião, Acará, S. Domingos da Boa-Vista e Mojú; mantém outras; e converte algumas em mistas”. Conforme podemos observar no excerto abaixo:

Art. 2.º - Ficam extintas no município de Abaeté as seguintes escolas elementares: - de Béja, regida pelo professor Lourenço Justiniano de Castro; de Maracápucú, pelo professor Joaquim Emílio Roberto Maués; de Urubúêua, pelo professor Justino A. Barbosa Guimarães; do rio Guajará, pelo professor Heraclito Pereira G. Chaves; de Quianduba, pelo professor Manoel Fernandes Ferreira Vaz; e do rio Piquiarana, regida pelo professor Domingos José de Carvalho (PARÁ, 1902b, p. 256).

O parágrafo único do referido artigo manteve “no mesmo município de Abaeté as seguintes escolas elementares”:

[...] da cidade, pelos professores Bazilio Chrispim de Carvalho (sexo masculino) e Maria de Jesus Leal Castilho (sexo feminino); de Béja, pela professora Ernestina de Araujo e Silva (convertida em mista); do rio Carahypituba, pelo professor Manoel José Gonçalves Chaves (sexo masculino); do rio Tucumanduba, pelo professor Manoel Laurindo Cardoso (sexo masculino); do rio Campumpema, pela professora Jovita Pereira Chaves de Araujo (mista); de Arumanduba, pelo professor Filippe Joaquim Ferreira Ribeiro (sexo masculino); do Baixo Tucumanduba, pelo professor Hygino Maués (sexo masculino); e de Guajará de Béja, pela professora Maria Pimentel Coutinho (mista). (PARÁ, 1902b, p. 256).

Com isso, no relatório sobre as Escolas Isoladas, localizamos no município de Abaeté até 1902, a presença de 9 até aquela data:

Cidade - - Normalista Bazílio Chrispim de Carvalho – Elementar – Masculina – Eff.
 Cidade – Normalista Maria de Jesus Leal Castilho – Elementar – Feminina – Eff.
 Béja – Ernestina de Araujo e Silva – Elementar – Mista – Int.
 Carahypituba – Manoel José Gonçalves Chaves – Elementar – Masculina – Int.
 Arumanduba – Filippe Joaquim Ferreira Ribeiro – Elementar – Masculina – Eff.
 Baixo Tucumanduba – Hygino Maués – Elementar – Masculina – Eff.
 Guajará de Béja – Maria Pimentel Coutinho – Elementar – Feminina – Int.
 Rio Tucumanduba – Manoel Laurindo Cardoso – Elementar – Masculina – Int.
 Rio Campumpema – Jovita Pereira Chaves de Araujo – Elementar – Mista – Int. (PARÁ, 1902c, p. 232).

Destas escolas isoladas, apenas 2 se localizavam no perímetro da sede do município – cidade –, as outras 7 estavam localizadas nas chamadas áreas suburbanas, ou seja, à beira de rios e ilhas do município; dentre estas, apenas uma era mista, a do distrito de Béja, distante 19.5 Km, em linha reta, da sede do município.¹⁰

Na edição de n. 29 de A Escola, de agosto de 1902, o Relatório apresentado ao “Exmo. Senr. Dr. Genuíno Amazonas de Figueiredo, Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica pelo professor Hilário Máximo de Sant’Anna (Commissionado em inspecção escolar)” traz as seguintes informações sobre essas escolas isoladas localizadas no Município de Abaeté:

Tendo regressado de Baião a 13 de Julho, demorei-me ainda em Cameté, inspecionando as escolas suburbanas de que já vos dei noticia, até 26 de Julho, quando tomei passagem para Abaeté.

Devo dizer a V. Exc. que n’esta cidade foi excelentemente recebido por parte do revm. sr. padre Francisco Manoel Pimentel, membro do Conselho Escolar, do vogal do Conselho Municipal, substituto do Intendente, Major José Felix de Souza e dos demais empregados municipaes.

Sendo o dia seguinte ao da minha chegada, domingo, só na segunda feira visitei as escolas da cidade, das quaes vos passo a dar noticia (PARÁ, 1902c, p. 222).

Organizamos o quadro abaixo para melhor explorar as informações desse relatório:

¹⁰ De acordo com o *site* ABC distâncias ([20--], on-line).

Tabela 4 - Escolas Isoladas do Município de Abaeté até 1902

Denominação/ Localização	Regência	Mat.	Pres.	Classificação			Mobília / Material
				1º ano	2º ano	3º ano	
1 Escola elementar do sexo masculino / cidade	Prof. Basilio Chrispim de Carvalho (normalista)	54	28	1º ano 40	2º ano 8	3º ano 6	Carteiras de dois assentos: 17; Mesa e cadeira para o professor; Quadro negro; Arithmometro; Mappas geográficos: 2; Mappa do systema métrico decimal.
2 Escola elementar do sexo feminino / cidade	Prof.ª Maria de Jesus Leal Castilho (normalista)	84	34	1º ano 72	2º ano 12	x	Carteiras de dois assentos: 12; 1 quadro; 3 mappas muraes.
3 Escola elementar do sexo masculino / Carahypituba*	Prof. Manoel José Gonçalves Chaves (Interino).	23	13	1º ano 21	2º ano 2	x	Não tem mobília. Apenas livros de matrícula e ponto. Obs.: A sala em que funciona é cercada de burity e pouco espaçosa. Classifiquei os alunos como acima, notando pouco aproveitamento.
4 Escola do sexo masculino / Arumanduba	Prof. Felipe Joaquim Ferreira Ribeiro	20	14	1º ano 9	2º ano 6	3º ano 5	Sem mobília. Tem os livros de expediente. Obs.: O professor, um homem aleijado, escreve com a mão esquerda, tendo caracter de letra. Parece trabalhador e, se mais não faz, julgo ser devido ao seu defeito physico.
5 Escola elementar / Rio Tucumanduba	Prof. Manoel Laurindo Cardoso (interino).	39	27	1º ano 35	2º ano 4	x	É mobiliada com duas carteiras compridas, três bancos toscos, possui os livros de expediente. Obs.: [...] funciona em casa má. Os alunos vão á aula quasi maltrapilhos. No tocante ao aproveitamento, é a melhor escola suburbana de Abaeté.
6 Escola mista / Campumpema Prof.ª Jovita Pereira Chaves de Araújo				Matrícula: 36			Cinco carteiras de quatro assentos, estragadas, 1 quadro negro e 1 mappa do Pará.
				Secção feminina 12	Secção masculina 9	24 6	

* Esta escola não funcionava no lugar para que foi criada.

Fonte: Pará (1902c, p. 222-225).

Em seguida, no mesmo relatório, o professor Hilário Sant’Anna informou ao secretário, Genuíno A. Figueiredo, que por motivo de doença não pôde visitar as escolas elementares suburbanas das povoações de Béja e Guajará de Béja, assim como a escola do Baixo Tocumanduba, que não pôde ser visitada devido ao respectivo responsável, prof. Hygino Maués, encontrar-se na capital do Estado, Belém (PARÁ, 1902c, p. 225).

Sendo assim, o professor Sant’Anna recomendou que: “acho de grande utilidade a criação de um grupo escolar na cidade de Abaeté, onde existem mais de duzentas crianças em idade escolar e casa própria” (PARÁ, 1902c, p. 225). Como podemos observar no documento:

As escolas estão pouco frequentadas – é uma verdade - ; porém a população escolar é grande. Sem querer apreciar as razões da pouca frequência, reconheço, no entanto que, muito embora seja preciso supprimir tres escolas suburbanas que ficam próximas da cidade (**Carahypituba, Arumanduba e Campumpema**), o grupo escolar, confiado á uma boa direção, satisfazendo ás exigencias do meio, entre as quaes está a de o pae de familia matricular seu filho na escola do professor que mais confiança lhe merecer, trará beneficios que compensarão o pequeno sacrificio dos cofres públicos (PARÁ, 1902c, p. 225, grifo nosso).

Na mensagem deixada pelo Governador Augusto Montenegro, em 1902, podemos constatar que havia na capital do Estado “5 grupos escolares com 40 professores e 16 adjuntos”; e no Interior: “9 grupos escolares, com 45 professores, situados em Obidos, Santarem, Alemquer, Cametá, Soure, Vigia, Maracanã, Bragança e Curuçá” (PARÁ, 1902a, p. 34).

Verifica-se por esta mensagem a promessa de criação de um grupo escolar na cidade de Abaeté, conforme informa a própria mensagem: “Destes, os de Vigia e Maracanã forão por mim fundados, tratando eu presentemente de fundar mais dous, um em Marapanim e outro em Abaeté” (PARÁ, 1902a, p. 34).

A promessa do então governador se concretizou em 1903, por meio do decreto n. 1.195, de 9 de março daquele ano, o qual criou o Grupo Escolar de Abaeté.

O Governador do Estado, usando da faculdade que lhe confere o decreto n. 1.190 de 17 de Fevereiro de 1903, artigo 34, decreta.

Art. I – Fica creado na cidade de Abaeté um grupo escolar que funcionará no prédio para esse fim arrendado pelo Governo (PARÁ, 1903a, p. 20).

Para a criação do referido grupo foi feito um arranjo na organização das escolas do município em atendimento à nova ordem vigente.

Art. II – Ficam creadas no referido grupo cinco escolas de ensino primário, sendo uma complementar mista, duas elementares do sexo masculino e duas elementares do sexo feminino, que funcionarão em uma só secção de 8 ás 11 ½ horas da manhã (PARÁ, 1903a, p. 20).

Esta ordem, descrita no art. II do referido decreto – por meio do qual foram criadas 5 escolas primárias: uma complementar mista e quatro elementares (duas masculinas e duas femininas) –, estava em consonância com a interpretação comum dos governadores estaduais em relação à política de criação de grupos escolares, em que os mesmos não teriam que arcar com as despesas das diversas escolas isoladas encontradas nos municípios (BENCOSTTA, 2001).

Desse modo, pelo no Art. III do decreto: “Ficam extintas as escolas isoladas que funcionam na cidade de Abaeté” (PARÁ, 1903a, p. 20).

Essa (re)organização alcançou as/os professoras/es, uma vez que a exegese no documento aponta que, para além da extinção das escolas, professoras e professores foram dispensados de suas antigas funções de lecionar, permanecendo só os vitalícios, como bem mostra o art. IV que colocou “em disponibilidade os professores das escolas extintas que não forem aproveitados, e na fôrma da lei tenham direito à vitaliciedade” (PARÁ, 1903a, p. 20).

À época, este artigo obedecia à determinação constante no Regulamento Geral do Ensino Primário (PARÁ, 1903d), que reorganizou o ensino primário do Estado, dividindo os professores em quatro classes: 1) efetivos; 2) em comissão; 3) interinos e; 4) substitutos. Os efetivos eram os professores titulados na Escola Normal; os professores em comissão eram os que regessem provisoriamente escolas de classe superior que estivessem vagas; os interinos também eram normalistas nomeados para reger interinamente escolas vagas ou cidadãos não titulados; e os substitutos eram os que substituíssem adjuntos e professores efetivos nos seus impedimentos.

Como forma de consubstanciar sua decisão de extinguir escolas isoladas no município, no decreto n. 1.196, de 11 de março de 1903, o governador do estado “Extingue as escolas elementares de Campumpema e Carahypetuba, ambas no município de Abaeté” (PARÁ, 1903e, p. 22).

Com isso, a composição dos profissionais no GEA foi acompanhada da nomeação de outros funcionários efetivos para atuarem no grupo, ampliando assim o corpo docente e dirigente daquela instituição.

Nesse novo cenário, conforme os “Actos” do dia 09 de março de 1903, do “Expediente do Exmo. Sr. Dr. Governador do Estado”, consta as seguintes nomeações para o quadro funcional do GEA:

Director: - o normalista Bernardino Barros.

Professores: - Para a escola complementar mista, a normalista Maria de Jesus Leal Castilho.

Secção masculina: - Os normalistas Fidelis Magno de Araujo (para a 1ª cadeira) e Basilio Chrispim de Carvalho (para a 2ª).

Secção feminina: - As normalistas Francisca de Almeida Pimentel e Maria de Nazareth Moraes (PARÁ, 1903a, p. 23).

Por este ato de nomeação, é possível identificar a natureza e a nova organização, em escola mista, seção masculina e seção feminina, bem como a formação daquelas/es que passaram a dirigir o grupo, o que remete à importância do município e o investimento na criação do grupo.

Aqui temos também a figura do diretor que demonstra o controle do Estado sobre o trabalho docente e o conhecimento escolar.

O cargo de diretor foi uma das “novidades” introduzidas pelos Grupos Escolares no Brasil, visto que este cargo “até então não existia na esfera pública escolar primária”. Suas funções eram “administrativas com vistas a ordenar o cotidiano dos professores e alunos, ele deveria ser o responsável por retransmitir e atualizar junto ao corpo docente aqueles conteúdos discutidos nas escolas normais e entendidos como inovadores” (BENCOSTTA, 2011, p. 72).

Uma informação relevante é que: “Mesmo com a crescente e acentuada presença de mulheres professoras, isto não impediu que este cargo, por sucessivas décadas, fosse ocupado quase que unicamente por homens”, o que foi sendo mudado a partir da segunda metade do século XX (BENCOSTTA, 2011, p. 72).

Sobre a “Institucionalização da escola mista”, Clarice Melo (2008, p. 115-116) declara que esta tratava-se de uma “tentativa de introduzir no ensino a coeducação dos sexos, um dos elementos referentes da *educação moderna*”, e que havia “se consolidado oficialmente” com “a inserção de meninas em escolas de meninos, e de meninos em escolas de meninas [...] pela Lei n. 1.030, de 07 de maio de 1880, durante a administração do Presidente da Província José Coelho da Gama Abreu”, ainda na vigência do Período Imperial.

Em relação ao remanejamento e à contratação de outros funcionários, consta nos “Actos” do “Expediente do Exmo. Sr. Dr. Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Pública”, também do dia 09 de março de 1903, a nomeação de “Antonio Evaristo Paes para exercer effectivamente o cargo de porteiro do grupo escolar da cidade de Abaeté” (PARÁ, 1903a, p. 23), em obediência ao dispositivo do Regulamento Geral do Ensino Primário (decreto n. 1.190/1903), que em seu Art. 40 determinava que: “Em cada grupo escolar haverá um porteiro que nos serviços a seu cargo será auxiliado por um servente para a secção masculina e uma servente para a secção feminina” (PARÁ, 1903d); não há informação quanto à nomeação desses serventes.

Foi desta maneira que se montou o quadro de funcionários do GEA, que deveria iniciar os trabalhos com toda excelência que os grupos escolares exigiam, segundo a própria legislação vigente em 1903, um mês depois de sua criação. Bastava somente montar o cenário em que esse corpo educacional iria atuar na sua missão de educar a infância abaeteense. Uma estratégia precisava ser construída, vejamos qual.

A *Escola: revista oficial de ensino*, n. 37 (de abril de 1903), traz na seção “Offícios Remettidos” do dia 20 de março de 1903, um ofício (s.n.), direcionado aos membros do Conselho Escolar de Abaeté: “Communicando que marcou-se o dia 2 de Abril vindouro para ter logar a instalação do grupo escolar d’aquella cidade, creado pelo decreto n. 1.195 de 9 do corrente” (PARÁ, 1903b, p. 23).

Os Conselhos Escolares eram órgãos encarregados “da inspecção e fiscalisação do ensino no município”, conforme determinação do Regimento Geral do Ensino Primário via decreto n. 1.190/1903 (PARÁ, 1903d). Eram compostos pelo “Intendente Municipal, como presidente”, pelo “delegado do Governador” do Estado e pelo “delegado do Secretario de Estado da Instrucção Publica”, e se reuniam de forma ordinária para atestar “o exercício dos professores”, informar sobre “petições ou quaisquer outros trabalhos”, sempre no primeiro dia útil de cada mês e, de forma extraordinária quando o “Presidente convocar”.

Em outro ofício (s.n.), também do dia 20 de março de 1903, direcionado ao diretor do referido recém-instalado grupo escolar, recomendou-se que este funcionário tomasse a incumbência de recolher o mobiliário das antigas escolas isoladas extintas no município:

- Fazendo idêntica comunicação ao diretor d’aquelle grupo, afim de que tome as providencias necessárias. Auctorizando este funcinário a recomendar em nome d’esta secretaria a todos os professores d’aquella cidade que façam recolher até aquella data ao respectivo edificio as mobílias das escolas que regiam, extintas pelo referido decreto (PARÁ, 1903b, p. 23).

Na mensagem deixada pelo governador do Estado, Augusto Montenegro, em 7 de setembro do mesmo ano, aos membros do Congresso Legislativo, encontramos no setor “Obras Públicas” que: “Foi preciso reparar o sobrado que alugou o Governo para este grupo, afim de poder n’elle ser installado o novo grupo”. (PARÁ, 1903c, p. 68).

Todavia, analisaremos a seguir as principais contradições encontradas nas fontes históricas apresentadas por esta pesquisa, que melhor revelam a jornada pela qual percorreria o GEA até a sua reparação física, em 1923, a qual coincidiria com a mudança de sua denominação para Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”.

4.3 As contradições do prédio e a organização pedagógica do GEA

As contradições do prédio e a organização pedagógica do GEA têm em vista a relação existente entre este grupo escolar e o projeto nacional de ensino primário no Brasil durante a Primeira República. Para isso, foram utilizadas as categorias do materialismo histórico e dialético que procuram analisar os aspectos históricos encontrados nessa pesquisa e, assim, reconstituir a história do Grupo por meio da exposição da síntese dos elementos contraditórios revelados durante esse processo, com base em Marx e Engels (2001).

4.3.1 As contradições na arquitetura do Grupo Escolar de Abaeté

As contradições na arquitetura do GEA podem ser encontradas: nas condições físicas do prédio descritas no seu decreto de criação (PARÁ, 1903a); na mensagem do governador de 7 de setembro de 1904 (PARÁ, 1904b); na minuta de ofício n. 1.545/1904 (PARÁ, 1904a); na mensagem do governador de 1905 (PARÁ, 1905); no Álbum da Festa das Crianças de 1905 (PARÁ, [19--]); nos Relatórios do diretor dessa instituição escolar entre os anos de 1906, 1907 e 1910 (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906, 1907, 1910); no Álbum do Pará de 1908 (PARÁ, 1908); no ofício n. 53 de 1922 (PARÁ, 1922); e no ofício n. 73 de 1923 (PARÁ, 1923) que tratam do grupo escolar, especificamente.

Inicialmente, pelo art. I do decreto n. 1.195 (de 9 de março de 1903), que criou este grupo, pode-se notar que o GEA iria funcionar em um “prédio para esse fim arrendado pelo Governo” (PARÁ, 1903a).

A respeito da ideia de a criação dos grupos escolares vir com uma nova roupagem de modernidade, pautada em postulados pedagógicos europeus e norte-americano, nem sempre isso foi seguido à risca em todo país, em particular no estado do Pará. No caso do GEA, a exegese documental mostra que o prédio no qual o grupo foi instalado apresentava contradições quanto aos discursos propagados pela moderna pedagogia da época, pois o antigo sobrado que fora arrendado logo necessitou de reparos, diferentemente do que aconteceu em outros municípios.

Notadamente, as recomendações quanto à construção de prédios pedagogicamente adequados para abrigarem os grupos escolares foram seguidas em outras localidades do estado, pois um ano e meio depois da instalação do GEA, em 7 setembro de 1904, na mensagem do governador Augusto Montenegro enviada ao Congresso Legislativo, encontramos, no relatório

sobre o “Ensino Primário”, que foi construído um edifício-modelo para os grupos escolares, na vila de Castanhal.

Grupo escolar da villa Castanhal. – Não havendo, nesta villa, um predio apropriado para um grupo escolar, quer no tamanho quer na disposição de seus compartimentos, resolvi mandar construir um edificio, para esse fim e que satisfizesse todas as exigências da pedagogia moderna.

Esse edificio, que tem a forma de um rectangulo, occupa uma área de 24,^m60 de comprimento por 14,^m35 de largura, acahando-se collocado no centro de um terreno de 30 x 50^m na praça da Matriz.

O grupo é para 400 alumnos, de ambos os sexos.

Dividido o edificio no sentido do comprimento por uma parede central, estão as aulas assim distribuídas : - na frente duas, uma em cada um lado, medindo 6,^m65 de largura por 8,^m90 de comprimento cada uma, em seguida a estas outras duas de iguaes dimensões, sendo cada uma destas quatro aulas para 80 alumnos, seguindo-se, do lado direito, uma sala de 6,^m65 de largura por 5,^m70 de comprimento para 40 alumnos e do lado esquerdo 2 compartimentos de 6,^m65 de largura por 2,^m75 de comprimento cada um, destinado o primeiro directoria e o segundo para o gabinete dos professores.

De um e outro lado do edificio ha 2 terraços, cobertos por marquises, medindo cada um d’lles 21,^m10 de comprimento por 1,^m50 de largura e tendo cada um nas extremidades 2 escadas.

As aulas de frente têm na fachada cada uma duas janellas de 2^m de vão por 4,^m20 de altura, sendo todas quatro de grade de ferro, e pelos lados uma janela de peitoril de 1,^m3 de vão por 3,^m30 de altura e duas portas de 1,^m3 de vão por 4,^m2 de altura, dando para os dous terraços; quanto as outras aulas dão todas em porta para os mesmos terraços.

Internamente as duas aulas da frente se communicam por uma grande porta de 3^m de vão por 4,^m20 de altura, com o fim de transformal-as, nos dias de festas escolares, em um único salão; e a communicação d’estas com as outras aulas e d’ellas entre si e com os gabinetes é feita por meio de portas. Estas communicações são feitas para facilitar a fiscalização da Directoria.

A parede do fundo tem 4 janellas.

Todas as aulas são assoalhadas de acapu e páo amarello, com rodapé de acapu, e são também forradas com taboas de marupaúba.

No porão há uma área de 6,^m65 x 5,^m70 que é cimentada, para servir de deposito.

Fazendo o edificio 4 frentes, tem ele na fachada principal e na posterior um tympano, ostentando na primeira as armas do Estado

A frente do terreno do edificio é murada com gradil de ferro para um e outro lado, sendo as entradas feitas por dois portões de ferro, o que torna independentes as entradas dos meninos e meninas.

O resto do terreno é cercado de madeira.

Internamente, os forros, rodapés, janelas e portas são pintados, e as paredes são caiadas; e externamente o edificio é pintado.

Este edificio, que se acha quase concluído, está sendo construído pelo sr. Theodoro Amancio do Barros, tendo sido orçado em cerca de 57 contos.

Todas as paredes do edificio, até mesmo as internas, são de tijolos.

Todo o edificio é circulado por um passeio de cimento de 0,^m 50 de largura (PARÁ, 1904b, p. 100-101).

Por esse exemplo, destaca-se a preocupação do governador quanto a fato de os detalhes arquitetônicos da construção do grupo da vila de Castanhal estarem em harmonia com os

preceitos da moderna pedagogia, ou, como o próprio governador disse, que “satisfizesse todas as exigências” desta.

A construção desse edifício-modelo para os grupos escolares no estado destoa da proposta do que seria o GEA, uma vez que, um mês após essa mensagem, uma minuta de ofício n. 1.545, datada de 2 de agosto de 1904, do diretor da instituição, adverte sobre a necessidade de o edifício (sobrado) passar por reparos.

Comunico-vos que nesta data requisitei da Secretaria de Estado da Fazenda ordem para ser entregue ao vosso procurador, nesta capital, a importância de noventa e seis mil duzentos reis papel (96 : 200) afim de decorrer ao pagamento de concertos feitos nesse grupo scientificando-vos de que toda a vez que houverdes de fazer obras no edifício do referido grupo, deveis pedir auctorisação a esta Secretaria (PARÁ, 1904a).

O Governador do Estado tinha ciência da exigência de padrões arquitetônicos para abrigar o ensino primário requerido pela pedagogia moderna, mas, em termos práticos, a política para construção de tais unidades escolares foi diferenciada, e o padrão foi obedecido apenas em localidades específicas, a exemplo da vila de Castanhal.

No ano de 1905, a mensagem do governador dá conta dos tramites para a construção do prédio do Grupo Escolar de Cameté e início da construção do Grupo Escolar de Abaeté.

Grupo escolar de Cameté. Obedecendo ao mesmo plano dos anteriores, iniciou-se no corrente anno a construcção do grupo escolar da cidade de Cameté, cujos trabalhos já estão muito adiantados e cuja inauguração espero que será feita até fins do mez de Setembro. Este grupo acha-se situado á praça Generalíssimo Deodoro, a 25 metros de distancia do edifício da intendência municipal.

Logo que ele esteja completamente construído, será iniciada a construção do grupo escolar de Abaeté (PARÁ, 1905, p. 73).

Na programação pública do governador, constava a ideia de construção de uma edificação condizente com o que era anunciado pela proposta inovadora dos grupos escolares enquanto espaços capazes de proporcionar a inserção dos novos cidadãos abaeteenses no processo civilizatório moderno que a República representava. No entanto, passando-se dois anos desde sua instalação, em 1903, no sobrado alugado, a promessa ficou apenas em forma de mensagem, tornando-se letra morta e o grupo continuou no sobrado.

A falta de um prédio próprio fez com que a pequena parcela da sociedade abaeteense começasse a questionar sobre a ausência de uma edificação apropriada. Esses questionamentos foram endossados pelo seu gestor no Relatório do Grupo Escolar de Abaeté de 31 de março de 1906 sobre o ano letivo de 1905, informando que:

O prédio onde actualmente se acha funcionando o grupo escolar, apesar de ser bem arejado, é antigo e de construção fraquíssima, podendo-se mesmo afirmar que está em franca ruína.

Talvez não possa resistir aos embates do tempo e da actual estação invernosá, pois de seu estado deplorável já tendes conhecimento; no entanto vamos trabalhando n'ella, esperando a edificação escolar própria, onde teremos perfeitamente todos os pontos de caracter pedagógico. (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Isso indicava uma mudança de postura em relação ao cuidado com o prédio. Posteriormente, o mesmo diretor lembrou ao governador sobre a promessa de construção do novo prédio do GEA: “é de suppor que logo que seja inaugurado o novo prédio, que o illustre Doutor Augusto Montenegro vá mandar construir, vejamos assim completo o material escolar d'este grupo” (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

No entanto, um ano depois, no Relatório do Grupo Escolar de Abaeté de 19 de janeiro de 1907, o diretor comunica ao governo do estado, que as instalações continuavam a merecer as mesmas preocupações. Assim, o mesmo diretor se referia ao assunto “Estado do edifício”.

O que nos assusta deveras, de momento a momento, temendo que acabe de desabar pela estação invernosá, é o prédio onde funciona este estabelecimento que se acha bastante damnificado. Antigo e fraco, oferece pouca segurança, como bem sabeis, no entanto, como melhor nos aprouves, havemos de trabalhar, de maneira que não haja absolutamente interrupção alguma.

Reso por este meio, cumprindo sempre o meu dever, á vossa atenção o estado d'este Grupo escolar, cujas paredes estão, da parte interior, cahindo, mormente as das primeiras escolas.

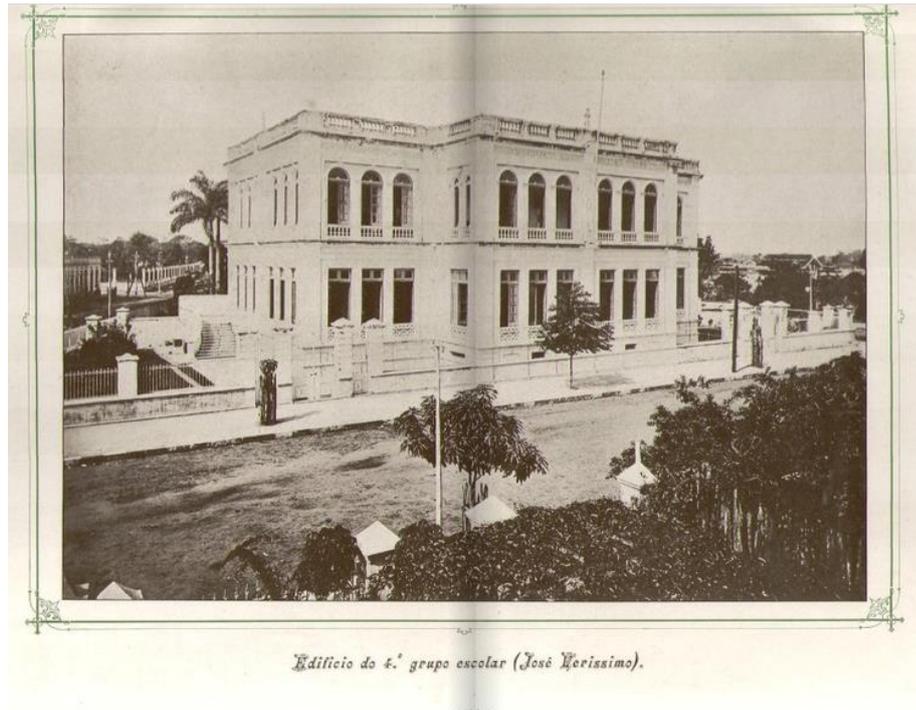
As goteiras, nos dias de chuva, abundam consideravelmente, os reparos me tem sido baldados, visto os pedreiros dizerem ser necessário o calçamento das cumieiras, telhado e calhas. A parte exterior do prédio acha-se completamente sem pintura e paredes desabando.

Penoso, pois, á V. Excia os meus pedidos de providencias perante S. Excia. o Snr. Dr. Augusto Montenegro, no sentido da **nova edificação**, que esse eminente homem publico quer dotar esta cidade de tão importante melhoramento (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1907, grifo nosso).

Neste relatório do diretor da instituição, há o reforço para uma “nova edificação” para comportar as atividades do GEA. Esses apelos por reparos e pela construção de um novo edifício para o GEA ficaram restritos aos períodos correspondentes aos dois mandatos do governador Augusto Montenegro, que duraram de 1901 a 1908.

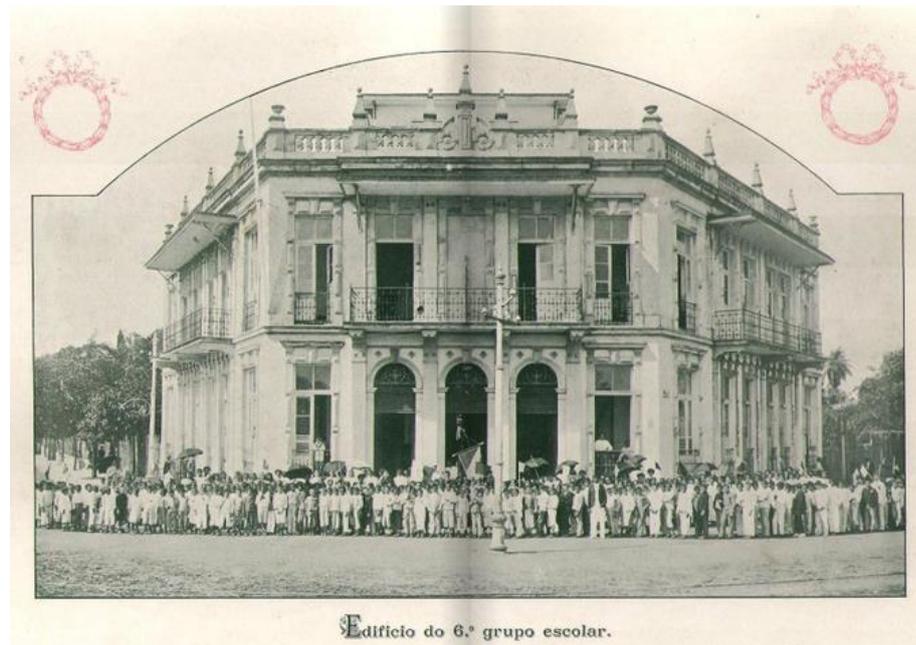
As **Figuras 1 e 2**, retiradas do Álbum da Festa das Crenças de 1905, mostram fotos dos grupos escolares da Capital, que demonstram como eram esses prédios escolares.

Figura 1 - Edifício do G.E. “José Veríssimo”, na capital



Fonte: Pará ([19--]).

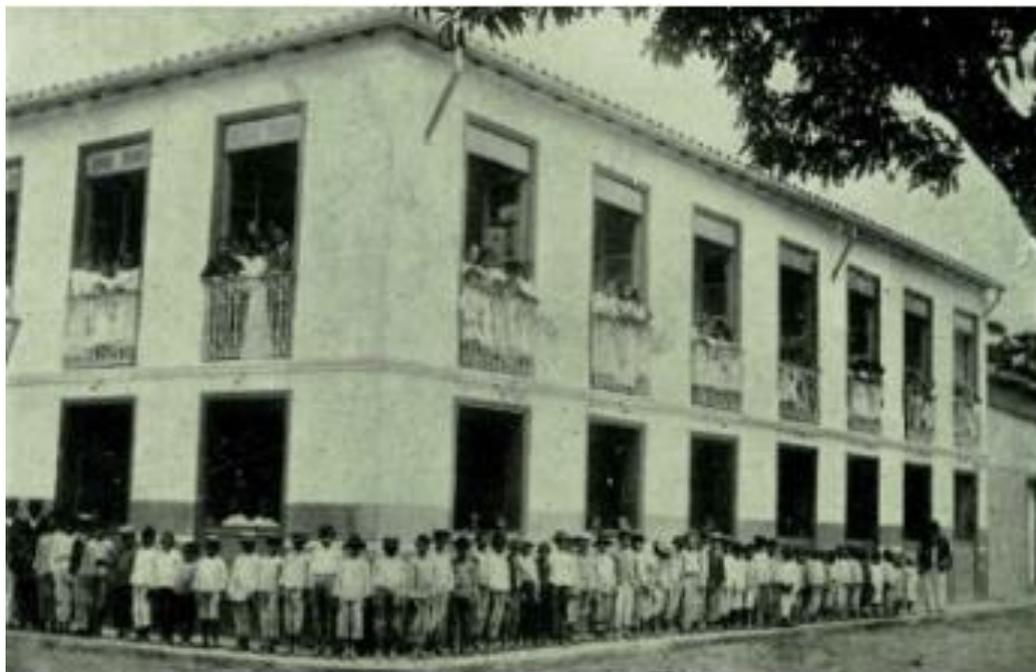
Figura 2 - Edifício do 6º Grupo Escolar da Capital



Fonte: Pará ([19--]).

A **Figura 3** apresenta uma fotografia externa do prédio que abrigava o GEA, retirada do *Álbum do Pará de 1908*. Nota-se a contradição do GEA em relação à arquitetura dos prédios de grupos escolares na capital do estado.

Figura 3 - Fotografia do Grupo Escolar de Abaeté



Fonte: Pará (1908).

O Relatório do Grupo Escolar de Abaeté de 1910 traz as seguintes informações sobre o prédio, quando o governador do estado do Pará era João Antônio Luiz Coelho:

O Grupo Escolar continua a funcionar no prédio em que foi inaugurado, vantajosamente collocado no centro da cidade; é um excellente edificio, o melhor do nosso meio, bem arejado, dispondo no andar superior e inferior de cinco salões, gabinete da directoria e d'outros compartimentos, e admittiria tresentos alumnos diários, se tivesse o mobiliário indispensável. As carteiras são de ferro e já serviram nas antigas escolas isoladas e Grupos dessa capital, as quaes, ha sete annos servem neste Grupo e estão imprestaveis pelo uso, além de insufficientes para o número de alumnos que freqüentam as nossas aulas.

Com a remessa de quarenta bancos-carteiras, fabricados no Instituto Lauro Sodré, que essa Secretaria fica de remetter, bem como outros utensilios proprios, sana-se uma parte dessa falta, facilitando-se e auxiliando-se assim a tarefa do mestre escola. O gabinete da directoria está completamente despido de mobília, existindo apenas seis cadeiras americanas (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1910).

Há uma mudança de abordagem em relação às condições do prédio. O discurso do mesmo diretor dessa instituição de ensino agora refere-se à boa localização do edificio “vantajosamente collocado no centro da cidade”, o que entra em contradição com o atestado pelo próprio diretor nos relatórios anteriores (anos 1906 e 1907). No relatório de 1910, existem adjetivos como “excelente” se referindo àquele mesmo edificio, além de “melhor” entre os edificios de Abaeté e mais “bem arejado” (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1910).

Nos anos compreendidos entre 1911 e 1921 (portanto, 10 anos), durante os mandatos de Luiz Coelho (1909- 1912), Enéas Martins (1913-1916) e o segundo mandato de Lauro Sodré (1917-1920), a pesquisa não encontrou nenhuma referência quanto às condições físicas do prédio do GEA.

No entanto, no segundo biênio do governo de Sousa Castro (1921-1924), o GEA entra novamente nas preocupações do estado do Pará. Entre os anos de 1922 e 1923, existem:

Ofícios: 1) “ao Intendente de Abaeté, comunicando ter desabado parte do prédio em que funciona o Grupo Escolar de Abaeté” – Of. n. 53 de 20/11/1922 (PARÁ, 1922); e 2) “do Intendente de Abaeté, comunicando que o Grupo Escolar dessa [...] cidade ainda não se acha funcionando por se achar em concerto o prédio” – Of. n. 73 de 19/02/1923 (PARÁ, 1923). Ou seja, foram tantos alertas e pedidos de reparos no antigo edifício e de construção de um novo prédio não atendidos durante o governo de Augusto Montenegro (1901-1908), que o inevitável aconteceu: parte do GEA desabou e causou transtornos e mais gastos com a sua reparação, que durou de novembro de 1922 a julho de 1923.

Foi assim, em meio a esse cenário de reconstrução do GEA, que o governador do estado, Antonio Emiliano de Sousa Castro, atendendo à solicitação do Conselho Escolar de Abaeté, por meio de seu presidente, o médico Dr. Lindolfo Cavalcante de Abreu, Intendente Municipal de Abaeté (1922-1926), mudou a denominação do Grupo Escolar de Abaeté para Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, o que foi atendido pelo decreto n. 3.985 “A” em 10 de julho de 1923 (PARÁ, 1924), época de sua reinauguração, demarcando assim o fim da história do Grupo Escolar de Abaeté.

Isso confirma nossas análises sobre as instalações do GEA, quando afirma-se que essas não eram nada favoráveis em relação às orientações emanadas da moderna arquitetura para os grupos escolares; ao contrário, o estado de penúria em que se encontrava o sobrado, ficava a dever a alardeada política educacional para o estado do Pará e o Brasil.

A tão esperada nova edificação só foi concretizada no ano de 1927, como bem informa a mensagem deixada pelo governador Dionysio Ausier Bentes, quando diz:

Desde o dia 2 de março do corrente ano, acha-se este grupo funcionando em o novo edifício adquirido pelo Estado em 1º de dezembro de 1927, pela quantia de 30.000\$000 (trinta mil réis). É um prédio de solida construção, de dois andares, e que reúne todos os requisitos indispensáveis a um estabelecimento dessa ordem, podendo comportar 300 crianças, folgadoamente.

Bem situado, mede o prédio 13m,80 de frente e 18m,70 de fundos: as paredes externas e divisórias são de enchimento sobre alicerces de alvenaria de pedra com almassa de cimento, devidamente rebocadas e pintadas, e os ares são de madeira de lei com cobertura de telha.

O primeiro pavimento ou andar térreo contém quatro salas amplas, muito ventiladas e convenientemente iluminadas, e um corredor central onde está collocada a escada que dá acesso para o segundo pavimento. O pavimento superior está dividido em cinco salas, um corredor e um pequeno accrecimo nos fundos, sendo todos os compartimentos assoalhados de acapu e pao amarelo, com janelas para a rua, recebendo assim muita luz e ventilação. A mudança do grupo e os concertos e todo o seu mobiliário esteve a cargo do esforço do intendente desse município – Coronel Garibaldi Parente. Director em comissão, normalista Bernardino Pereira de Barros. Corpo Docente: - 5 professores e 1 adjuncta (PARÁ, 1928, p. 83).

No entanto, o grupo escolar agora já se chamava Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”. Era, portanto, uma outra instituição. Para Costa (2011, p. 69), os nomes dos Grupos Escolares enalteciam “a memória de personalidades da República”.

4.3.2 A organização pedagógica do Grupo Escolar de Abaeté entre 1906 e 1910

O Regulamento Geral do Ensino Primário, decreto n. 1.190 de 17 de fevereiro de 1903 (PARÁ, 1903d), estabelecia em seu art. 39 que “Em cada secção dos grupos escolares da capital haverá uma escola do curso complementar e três do curso elementar e nas do interior uma do curso complementar, e duas do elementar, sendo aquella mixta e comum ás duas secções”. Entretanto, o parágrafo primeiro deste mesmo artigo dizia que o número de escolas em cada grupo dependeria das condições do prédio: “O numero acima prescripto poderá ser augmentado ou diminuído, tendo-se em attenção as condições do prédio onde se achar installado o grupo”. (PARÁ, 1903d). Esse discurso era dirigido pelo representante da classe que ocupava a posição de Estado (o governador), o qual estava submetido ou condicionado pelos interesses da classe que detinha o controle dos meios de produção.

Com isso, em 9 de março daquele mesmo ano, foi criado o GEA, pelo decreto n. 1.195 (PARÁ, 1903a), por meio do qual foram criadas 5 escolas de ensino primário: uma complementar mista, duas elementares femininas e duas masculinas, ou seja, o número de escolas criadas ultrapassava o estabelecido em lei para o interior do Estado em duas escolas a mais e atestava boas condições para o prédio.

Entre os anos de 1906, 1907 e 1910, registram-se três relatórios do diretor do GEA, o normalista Bernardino Pereira de Barros. Destes documentos, retiramos as seguintes informações sobre a sua organização pedagógica.

1) No Relatório do Grupo Escolar de Abaeté, de 31 de março de 1906, o diretor do estabelecimento observava que, no terceiro ano de sua existência, o grupo tinha-se colocado em pé de igualdade com os outros grupos do interior do Estado.

A quantidade de escolas aumentou para seis, quando no referido grupo foi criada a escola infantil feminina, o que atestava a procura por esta instituição de ensino. Em obediência ao exigido pelos dirigentes da classe dos comerciantes industriais, o Estado paraense atendia a suas demandas, pois via nesse aumento da demanda por educação a sua possibilidade de recuperação econômica, com uma força produtiva mais bem preparada.

Na “escola complementar mixta”, havia dois anos letivos (1º e 2º), regidos por uma mesma profissional, assim como a escola infantil feminina. As primeiras e segundas escolas, masculina e feminina, variavam entre dois e quatro anos letivos na mesma escola/sala. Essa organização era oriunda do Regimento Geral do Ensino Primário (via decreto n. 1.190/1903), que ainda não dava uma orientação definida quanto ao número de séries numa mesma escola/sala.

2) O Relatório do Grupo Escolar de Abaeté foi assinado em 19 de janeiro de 1907, também pelo seu diretor, o professor Bernardino Pereira de Barros, para quem os grupos escolares eram núcleos de onde jorravam cristalinas águas do saber para a infância, que ansiosamente ia buscar esse bálsamo suavizador dos grandes males: a Instrução; além disso, para ele, o GEA era incontestavelmente um dos mais avantajados em direção ao progresso (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1907). Nessa época, as condições do prédio permitiram ao grupo criar mais uma escola: a escola infantil (feminina), que contava com 56 alunas; 44 no primeiro ano e 12 no segundo.

As outras escolas eram: a complementar mista, com 9 alunos (4 no primeiro ano e 5 no segundo). Na seção feminina, a primeira escola contava com 26 alunas (no primeiro ano 6, no segundo 3, no terceiro 9 e no quarto 8) – dessas, apenas 4 concluíram o curso elementar; a segunda escola feminina tinha 17 alunas (no segundo ano 6, no terceiro 8 e no quarto 3), apenas 1 completou o elementar. Na seção masculina, a primeira escola possuía 69 alunos (no primeiro ano 48 e no segundo 21); e na segunda escola, 43 alunos (no primeiro ano 12, no segundo 12, no terceiro 2 e no quarto 17); no entanto, só prestaram exame final 9 alunos.

3) No Relatório do Grupo Escolar de Abaeté de 17 de janeiro de 1910, referente às atividades do ano letivo de 1909, o seu diretor se referia a suas atividades como se estivesse “derramando progressivamente a luz da instrução a esses pequeninos entes, que vão sahindo das trevas em que jaziam” (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1910). Entretanto, assegurava ao governador que, em virtude de conhecer de perto os sentimentos e costumes da população de Abaeté, sabia que a maior parte dos pais de família era zelosa pela instrução de seus filhos, pela comprovada frequência diária desses nas escolas, mesmo em condições adversas (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1910).

A partir desses relatórios, destacamos as seguintes características da organização pedagógica do GEA.

4.3.2.1 Matrícula e frequência

No relatório de 1906, o diretor do GEA afirmou que a matrícula em suas escolas no início do ano de 1905 apresentou “grande acumulo”, o que demonstrava a confiança da população nessa instituição.

O grupo escolar de abaeté, que conta o seu terceiro anno de fecunda existencia, muito tem-se avantajado de par com os melhores estabelecimentos congeneres do interior do Estado, pois vemos que no começo de cada anno é sempre grande o accumulo de crianças de ambos os sexos que vêm matricular-se nas diferentes escolas, demonstrando assim confiança que este estabelecimento de ensino público primário merece da população d’esta cidade (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Mesmo com as epidemias de varíola, sarampo e outras que arrasaram muitas vidas nesse município, as matrículas e frequências estavam acontecendo regularmente, dando ânimo ao seu diretor, conforme mostra o documento.

A pesar de algumas molestias de caracter contagioso, como a varíola, o sarampo, etc., que fizeram o seu quartel n’esta cidade, arrebatando innumeradas vítimas, a matrícula e frequência do grupo conservaram-se regulares e animadoras sempre, como adiante vereis (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Por outro lado, o aumento no número de matrícula e frequência no grupo atestava a procura da população por esta inovação educadora que a República proporcionava, a qual representava, para este município, possibilidades sem igual de formação de cidadãos modernos e uma cidade civilizada, de acordo com os moldes pensados para a época em seu ideário.

Quanto à matrícula e à frequência, em 1905, o relatório mostrava haver o seguinte. Na Escola complementar, referente ao 4º Trimestre/1905, matrícula de 6 meninas e 8 meninos, frequência de 6 meninas e 8 meninos. Na primeira escola elementar feminina: matrícula de 83 e frequência de 77. Na segunda escola elementar feminina: matrícula de 30 e frequência de 26. Na primeira escola elementar masculina: matrícula de 100 e frequência de 95. Na segunda escola elementar masculina: matrícula de 34 e frequência de 26. No total: matrículas de 261 e frequência de 238.

Por sua vez, o relatório de 1907 sobre a matrícula afirmou que esta continuou crescendo no grupo escolar, mesmo com a epidemia que se abatera sobre a cidade de Abaeté. No entanto,

os números da matrícula final naquele ano letivo registravam 226 alunos no total (enquanto a matrícula total do ano de 1905 foi de 261 alunos), distribuídos assim: no curso complementar, 9; na seção feminina, a primeira escola, indicava 82 alunas (incluídas as da escola infantil), e na segunda, 17. Na seção masculina, a primeira escola contava com 69 e a segunda com 49. A frequência nessas escolas não foi informada nesse relatório.

Já no relatório de 1910, as matrículas desse estabelecimento de ensino primário, no ano de 1909, alcançaram 237 alunos, dos quais foram excluídos 12, acusando uma frequência efetiva de 225 alunos: 103 na seção feminina e 122 na masculina. Distribuídos da seguinte maneira:

1) na escola complementar mista – seção feminina com 4 meninas e seção masculina com 10 meninos;

2) na seção feminina, a primeira escola elementar tinha 18 meninas (primeiro ano com 3 alunas, segundo ano com 4, terceiro com 5 e quarto com 6); na segunda escola feminina (escola infantil) havia 81 meninas (primeiro ano com 46 alunas, segundo com 11, terceiro com 19 e quarto com 5 alunas);

3) na seção masculina, a primeira escola elementar (escola infantil) tinha 64 alunos (primeiro ano com 33, segundo com 9, terceiro com 12 e quarto com 10); na segunda escola elementar, havia 48 meninos (no primeiro ano, 9, no segundo, 12, no terceiro, 8 e no quarto, 19).

Com relação à frequência, nesse relatório havia a indicação de que as escolas haviam diminuído de seis para cinco escolas, conforme os mapas anexos indicavam, acusando as seguintes frequências em cada uma delas: Na Escola complementar mista, havia 10 alunas/os. Na primeira escola elementar feminina, havia 11 alunas e na segunda, 44. Na primeira escola elementar masculina havia 37 alunos e na segunda, 22.

4.3.2.2 As professoras e os professores

Quanto às/aos professoras/es, segundo o relatório do ano de 1905, elas/eles se portaram em harmonia com o diretor do grupo, mesmo quando, às vezes, ele lhes chamava atenção para o cumprimento de seus deveres, como forma de cumprir a disciplina entre mestres e discípulos na execução de seus trabalhos e nas determinações que o regulamento exigia.

Em geral, os membros do magistério primário, que n'esta casa trabalham commigo diariamente, se houveram com perfeita harmonia, que é justamente

a força d'onde dimanam todos os resultados da instrução e educação da infancia n'este departamento de ensino.

Se algumas vezes chamei-os ao cumprimento do dever, foi para manter sempre a disciplina necessaria que deve existir entre mestres e discípulos, para maior execução dos nossos trabalhos e das determinações estabelecidas pelo regulamento do ensino vigente (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Como pode-se observar, a *divisão social do trabalho* proporcionada pela nova organização dos grupos escolares dava sinais de resultados positivos, embora, as chamadas de atenção revelassem a desarmonia entre o diretor e as/os professoras/es, pois estes eram nomeadas/os através do processo de concorrência pública, enquanto os diretores eram indicados pelo próprio governador do estado que optava pelo mais bem alinhado com a estrutura política republicana regional e nacional.

No final daquele ano letivo, o diretor louvou aos seus professores, escrevendo no livro próprio sobre o esforço, a vontade e a dedicação de cada um deles. Os demais funcionários cumpriram seus deveres com regularidade e fidelidade.

Em 1907, com relação às/aos professoras/es, o relatório daquele ano informa que estes se portaram com a máxima urbanidade, ordem, dedicação, respeito e disciplina perante as autoridades e os discentes. Notadamente, a estrutura funcional criada com a organização pedagógica dos grupos escolares confirmava o seu sucesso.

Consequentemente, em 1910, os professores (efetivos, interinos ou substitutos) continuaram desempenhando seus deveres com satisfação, propagando a instrução popular com competência, zelo e assiduidade – com exceção do caso de um professor substituto da primeira escola masculina que, devido à pouca pratica no magistério, tornou-se “estorvo” ao adiantamento dos alunos, o que forçou o diretor a levar ao conhecimento do governador as faltas desse profissional, pois causavam o desprestígio do grupo na sua caminhada rumo ao progresso.

Nota-se, pelo parágrafo acima, que a estrutura adotada para dar funcionalidade aos grupos escolares apresentava resultados, visto que essa estrutura deveria ser composta somente por normalistas, para com isso alcançar a sua excelência esperada, de modo que, se um substituto que comprometesse esse sucesso no grupo, deveria ser afastado.

O grupo contava com 5 normalistas, 1 professora, 1 professor e 2 adjuntas, com esses profissionais, segundo o diretor, o grupo estaria adornado com os mais “bellos ornamentos do magistério”. Os demais funcionários exerciam suas tarefas também com zelo e assiduidade.

4.3.2.3 O material escolar e mobiliário

De acordo com o relatório do Grupo Escolar de Abaeté de 1906, podemos dizer que os materiais escolares estavam bastante danificados, as carteiras eram de ferro e velhas, pois vinham das antigas escolas isoladas do município. O grupo não possuía cadeiras magistrais, em seu lugar eram usadas seis cadeiras americanas deslocadas da diretoria, que ficou desprovida de mobiliário.

As salas onde funcionavam as escolas eram decoradas com mapas geográficos e demais utensílios escolares; os livros eram os admitidos nas escolas elementares e complementares do estado, e já tinham sido esgotados entre os alunos que frequentavam o GEA; constavam de compêndios para leitura, aritmética e outras disciplinas.

A inspeção escolar daquele ano foi feita pelo professor Hilário Máximo de Sant'Anna, que não lançou nenhum termo no livro competente e parabenizou aos funcionários docentes pelo aproveitamento escolar dos alunos. Foi a própria diretoria que lançou o termo no livro, conforme a impressão desse visitador, o qual foi assinado pelos professores do grupo (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Quanto à mobília, o relatório do ano de 1907 diz que: as carteiras magistrais foram colocadas nas seis escolas do grupo, que possuía também, além de cadeiras americanas, lousas, jogos para desenho, mapas, cartões do museu infantil e outros utensílios próprios de escolas. Já o do ano de 1910 diz que os materiais continuavam sendo as carteiras de ferro que serviram às antigas escolas isoladas e aos grupos da capital, e que havia sete anos estavam neste grupo, razão por que estavam “imprestáveis pelo uso” e insuficientes para o número de alunos existentes no grupo.

O diretor contava com uma remessa de 40 bancos-carteiras que eram produzidos no Instituto Lauro Sodré e seriam enviados pela Secretaria, além de outros utensílios próprios das escolas. Porém, a diretoria ainda estava desprovida de móveis, pois apenas as seis cadeiras americanas voltaram a esse ambiente do prédio.

4.3.2.4 Os exames

No que se refere aos exames, de passagem de classe e finais, o relatório de 1906 indica que os de passagem de classe aconteceram em junho, e os finais em 18 de outubro daquele ano, em obediência ao Regulamento Geral do Ensino Primário. Foram matriculados nos exames finais 261 alunos; realizaram esses exames 230, faltaram 31. Foram aprovados: plenamente

136, em distinção 31, e simplesmente, 56. Concluíram o curso elementar 9 alunos e o curso primário, 7. Para o diretor do grupo, isso comprovava o progresso da instrução pública em Abaeté, onde, segundo ele, a infância vinha “beber os são princípios do saber e da razão”.

No relatório de 1907, consta que não houve exames de passagem de ano, mas os finais sim ocorreram a partir de 18 de outubro daquele ano, com a presença de 160 alunos; desses, 71 foram aprovados com distinções, 85 tiveram aprovações plenas e 4, aprovações simples; faltaram aos exames 66 alunos. Concluíram o curso elementar 14 e o curso primário, 5 (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1907).

Por sua vez, quanto aos exames semestrais (parciais) e anual no ano de 1910, o relatório indica que foram realizados os “exames de suficiência” para determinar a classificação de ano dos alunos, os quais se encerraram em 28 de junho daquele ano. Nestes exames, os professores da seção masculina examinaram as alunas da seção feminina e vice-versa, tendo o resultado a seguir. Na primeira escola elementar, foram aprovadas plenamente 8 alunas e simplesmente, 3. Na segunda escola elementar feminina, foram aprovadas plenamente 29 e simplesmente, 21 alunas. Na primeira escola elementar masculina, foram aprovados distintamente 5 alunos, plenamente, 26 e, simplesmente, 9. Na segunda escola elementar masculina, foram 20 aprovados plenamente, e simplesmente, 6. Na escola complementar mista, foram aprovados plenamente 10, e simplesmente, 2 alunos.

Em relação aos exames de passagem de ano e finais nas escolas do grupo, compareceram 175 alunos (faltaram 50). Dentre esses: 52 alunos pertenciam à primeira escola elementar masculina; 36 à segunda; 15 alunas pertenciam à primeira escola elementar feminina; e 58 à segunda. A escola complementar mista possuía 14. Os resultados destes exames foram: 134 alunos aprovados plenamente, e 41, simplesmente. Concluíram o curso elementar 15 alunos e 8, o curso primário.

4.3.2.5 As festas escolares

De acordo com o relatório de 1906, as festas escolares naquele ano foram duas: a primeira em 2 de abril, celebrou o 2º aniversário do grupo e constou de abertura às 9h da manhã, com ato presidido pelo Inspetor escolar. Logo mais à tarde saiu cortejo pelas ruas da cidade, acompanhado de banda musical, bandeiras, escudos e estandarte da escola. A segunda foi no dia 7 de setembro, quando, além das comemorações cívicas, foi inaugurado, no salão do grupo, o quadro com o retrato do então senador Antônio José Lemos. Estava assim demonstrada a

hierarquia política no cenário estadual paraense, com Augusto Montenegro no Governo do Estado e Antônio Lemos no senado federal (GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, 1906).

Em 1907, as festas escolares foram duas também: a primeira, como era de costume, celebrou o 3º aniversário do GEA, em 2 de abril daquele ano, novamente com abertura às 9h da manhã, com solenidade, passeata durante a tarde e encerramento às 5h da tarde. A outra festa foi em 3 de novembro, iniciada também às 9h da manhã, ocasião na qual houve leitura de notas, entrega de prêmios e boletins aos alunos, seguidos também de cortejo pelas ruas da cidade com ordem e respeito. Em 1910, o relatório daquele ano informou que apenas foi realizada a solenidade de 2 de abril em homenagem ao 6º aniversário do GEA, pois era o que incentivava e estimulava os estudantes nos seus deveres escolares.

Três meses depois desse relatório, foi baixado em 28 de abril, pelo governador Luiz Coelho, o Regulamento do Ensino Primário do Estado, decreto n. 1.689 (PARÁ, 1910), que organizou o curso elementar primário em quatro anos e o complementar em dois, e introduziu disciplinas como “noções de geographia e história”, do Brasil, “licções das coisas”, “instrução moral e cívica”, “hygiene individual”, “desenho”, “exercícios militares e de callistethenia sueca” em seu programa de estudos. Entretanto, após 1910, ou seja, do final do governo Luiz Coelho (1909-1912) até e o início do segundo governo de Lauro Sodré (1917-1920), devido à ausência de documentos históricos escritos, não encontramos elementos referentes à cultura escolar praticada no GEA nesse período. No entanto, do ano de 1919 registramos o Certificado de Estudos Elementares do GEA, o qual consta na Figura abaixo:

Figura 4 - Certificado de Estudos Primários do Grupo Escolar de Abaeté (1919)



Fonte: Rocha (2011).

Por fim, cabe considerar a trajetória de existência do GEA, encerrado no ano de 1923, com a mudança na sua denominação para Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, assim como o fato de que não foram encontradas fontes escritas sobre a organização pedagógica do mesmo até essa data, as quais pudessem ser confrontadas tanto com a legislação de 1910 (apresentada, após o Relatório do GEA do ano de 1909) quanto com a legislação de 1918 sobre os grupos escolares no Estado do Pará (PARÁ, 1918). Diante disso, avaliamos que o GEA obedeceu à legislação de 1903 e, como consequência, obedeceu também às legislações subsequentes (de 1910 e 1918), demonstrando assim os seus laços com o projeto nacional republicano de ensino primário.

Portanto, a presente pesquisa, que pretendeu escrever a história do Grupo Escolar de Abaeté, por meio da revelação de suas contradições na arquitetura e na organização pedagógica, objetivamente levou a uma compreensão dos elos entre essa instituição de ensino e o projeto nacional de educação na Primeira República.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou constituir-se em um estudo sobre os Grupos Escolares no contexto da Primeira República no Estado do Pará, dentro da temática da História das Instituições Escolares. O objetivo principal foi: *compreender os elos da história do Grupo Escolar de Abaeté, entre os anos de 1903 e 1923, com o projeto nacional de instrução primária republicana*, a fim de contribuir para a História da Educação paraense e brasileira.

A pesquisa sobre a História das Instituições Escolares no Brasil indica que há muito a fazer para que as histórias de importantes instituições de ensino sejam escritas, de modo que as futuras gerações possam usufruir do que fora construído, ensinado e praticado nesses espaços. Desse modo, escrever essas histórias se torna um trabalho de suma importância, uma vez que, quando se procura pelas fontes dessas histórias, via de regra, um fato se repete: as instituições dispõem de riquíssimos acervos, porém, dispersos, fragmentados e de difícil acesso, o que se configura como um fenômeno nacional. Portanto, quando se pensa em H.I.E., a ideia concebida hoje é a de que esses espaços educativos são perenes, pois guardam a história de um determinado povo, em um determinado tempo, com textos e contextos singulares.

Em se tratando do estado do Pará, a pesquisa detectou a necessidade de ampliação dessas pesquisas sob risco de perdermos de forma irrecuperável as fontes primárias dessas instituições escolares, algo que se dá como fruto de descaso de governantes, pela ausência de projetos voltados à preservação de sua própria história, assim como pela falta de conscientização sobre a importância dos acervos historiográficos das instituições por alguns gestores escolares, que queimam e descartam suas fontes por total ignorância.

Sendo assim, o processo de levantamento documental dessa pesquisa não só permitiu visualizar a importância da valorização do acervo histórico das instituições educativas no cenário estadual paraense, como também revelou a necessidade da ampliação dos estudos sobre os grupos escolares no estado do Pará, para que se inicie a escrita da história destas importantes instituições de ensino.

Nesse sentido, a história do Grupo Escolar de Abaeté, que começou no ano de 1903 e transformou-se no ano de 1923 em Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, aparece como uma importante ferramenta para auxiliar na composição da História da Educação paraense e brasileira. O projeto do GEA nasceu com o alvorecer da República e fez parte do projeto do Governo do Estado do Pará, ou seja, unia as preocupações educacionais históricas do município com as do governo estadual, que por sua vez seguia o projeto de educação nacional.

O projeto nacional de instrução primária republicano, denominado grupo escolar, começou a se propagar pelo país a partir do ano de 1894, tendo o estado do São Paulo como seu principal propagador. O projeto visava a retirar o Brasil do atraso e inseri-lo no contexto de seu desenvolvimento e progresso nacional.

Nesse novo cenário histórico-social nacional, os grupos escolares tinham também o objetivo de proporcionar alterações no ensino primário, capazes de promover uma nova cultura escolar no meio urbano, em contraposição ao modelo das escolas isoladas do antigo regime monárquico no Período Imperial.

No estado do Pará, a ideia de implantação dos grupos escolares deve-se principalmente aos governadores José Paes de Carvalho (em 1899) e Augusto Montenegro (1901-1908), que promoveram a expansão dessas instituições no estado, quando foram criados, em oito anos, 22 grupos, entre eles, o GEA, em 1903.

Dada a sua importância, a criação do grupo foi comunicada para os órgãos que estavam à frente da educação municipal, a exemplo do Conselho Escolar, que foi convidado para a instalação do grupo, em dia 20 de março de 1903 (PARÁ, 1903b, p. 23).

Embora o GEA houvesse sido criado em 1903 e estivesse ligado à concepção pedagógica dos Grupos Escolares enquanto ideário educacional moderno republicano e positivista, que vislumbrava o desenho de um sistema nacional de ensino primário, a atenção com a logística de sua implementação parecia desdizer os discursos da classe dominante, haja vista que inicialmente o prédio a abrigar o grupo era um antigo sobrado, alugado, que logo necessitou de reparos em sua estrutura física. Essas condições foram descritas nos Relatórios do diretor da instituição nos anos de 1906, 1907 e 1910, apontando que, desde 1905, o prédio já apresentava problemas ao exigir tais reparos.

Essas condições iam de encontro aos desejos da classe dominante do município de Abaetetuba, que almejava por um prédio condizente com a condição social e econômica de seus funcionários, e que deveria formar cidadãos para a República, uma edificação condizente com os grupos escolares modelos, a exemplo dos prédios de Castanhal e Cametá. Diante disso, observa-se um impasse entre o projeto nacional de ensino primário na Primeira República e a especificidade local, que não tinha sequer a proposta de construção de um prédio-modelo para a instalação do seu grupo escolar – ainda que no relatório ano de 1910 apareçam adjetivos como “excelente” se referindo àquele mesmo edifício, além de ser identificado como “melhor” entre os edifícios de Abaeté e mais “bem arejado”.

Através dos dados disponíveis sobre a população de Abaeté, entre 1896 até por volta de 1912, foi possível reconstituir a História Social desse município; e com a ajuda da literatura a

respeito da História Política estadual e municipal, a pesquisa constatou que a história de Abaeté (PA) se insere no contexto de uma história que é determinada pelas *lutas de classes* e que corresponde também à história universal dos modos de produção. Haja vista que, de uma população de mais de 12.000 habitantes, apenas 1.000 deles – ou seja, 8% que moravam na sede do município –, no discurso dos republicanos, tinha o dever de educar/instruir a maior parte da população, os outros 11.000 habitantes ou 92%. Tal discurso da classe dominante – empresários industriais, comerciantes e autoridades locais - estava interessado na manutenção de suas posições sociais e de suas famílias na nova sociedade nacional, que se constituía na Primeira República.

Por outro lado, a maioria dessa população, os 92%, que era composta de trabalhadores da lavoura da mandioca, dos engenhos da cachaça e da Colônia Agrícola, eram pessoas que, se quisessem ter acesso à educação primária, deviam procurar o Grupo Escolar de Abaeté, caso contrário, permaneceriam na ignorância, uma vez que muitas escolas isoladas foram extintas pelo decreto que criou o GEA.

Mesmo assim, Abaeté, juntamente com o município de Igarapé-Miri, competia pela liderança na produção de aguardente com o estado de Pernambuco. Em um sistema social e econômico baseado no aviamento, que se definia como uma forma de semiescravidão, os trabalhadores, sob essa condição, ficavam presos às suas dívidas com os donos de armazém onde trocavam sua produção por produtos para sua subsistência, superfaturados e que só faziam aumentar mais ainda suas dívidas. Esses trabalhadores ajudaram muitos comerciantes da borracha a enriquecer, bem como mantiveram as elites no poder por muito tempo sem se perceberem disso.

Estas impressões só puderam ser reveladas graças ao método materialista histórico-dialético, que se constitui em dois processos: no primeiro, chamado processo de análise documental, as análises foram feitas sobre as fontes reais e concretas do objeto de estudo, devidamente levantadas, catalogadas e organizadas segundo a periodização adotada. Desse processo depreende-se o que segue.

A história do grupo começa em 9 de março do ano de 1903, quando foi criado pelo decreto n. 1.195, por meio do qual foram criadas 5 escolas de ensino primário: uma mista, duas femininas e duas masculinas, ou seja, atestava-se as boas condições do prédio, que atendia à demanda pelo ensino primário em Abaeté (PA), proporcionada pela classe dominante desse município, basicamente composta pelos industriais, donos de engenhos, comerciantes e autoridades locais que comporiam os 8% da população que viviam na sede deste município.

No Relatório do Grupo Escolar de Abaeté, de 31 de março de 1906, referente ao ano letivo de 1905, o diretor do estabelecimento observava que, no terceiro ano de sua existência, o grupo tinha-se colocado em pé de igualdade com os outros grupos do interior do Estado, devido à grande procura por matrícula em suas escolas no início de cada ano, o que demonstrava a confiança da população nessa instituição.

Mesmo com as epidemias de varíola, sarampo e outras, que arrasaram muitas vidas nesse município, as matrículas e frequências estavam acontecendo regularmente, dando ânimo ao seu diretor. Além disso, a quantidade de escolas aumentou para seis, quando no referido grupo foi criada a escola infantil feminina.

No Relatório do Grupo Escolar de Abaeté, assinado em 19 de janeiro de 1907, referente ao ano de 1906, também pelo seu diretor, para quem os grupos escolares eram núcleos de onde “jorravam cristalinas águas do saber para a infância, que ansiosamente ia buscar esse bálsamo suavizador dos grandes males: a Instrução”, o GEA era incontestavelmente um dos mais avantajados em direção ao progresso.

No Relatório do Grupo Escolar de Abaeté, assinado em 17 de janeiro de 1910, referente às atividades do ano letivo de 1909, o seu diretor se referia a suas atividades como se estivesse “derramando progressivamente a luz da instrução a esses pequeninos entes, que vão saíndo das trevas em que jaziam”, sem, no entanto, advertir que nem todos – devido a condições de pobreza bem como a falta de material escolar – estavam protegidos por essa luz. Entretanto, assegurava ao governador que, em virtude de conhecer de perto os sentimentos e costumes da população de Abaeté, sabia que a maior parte dos pais de família eram zelosos pela instrução de seus filhos, pela comprovada frequência diária desses nas escolas, mesmo em condições adversas.

Embora as matrículas desse estabelecimento de ensino primário, nesse ano, tenham alcançado 237 alunos, com frequência efetiva de 225 alunos – em relação a 1905, que tinha sido 261 (matrícula total) e 238 (frequência), e no ano de 1906, que registrava 226 alunos (matriculados) –, comprova-se pelos números como essa matrícula tinha caído, porém, com registro de ligeira recuperação.

Nesse relatório, havia a indicação de que as escolas haviam diminuído de seis para cinco, conforme os mapas anexados indicavam.

Três meses depois desse relatório, pelo decreto n. 1.689 (de 28 de abril de 1910), assinado pelo governador Luiz Coelho e pelo Secretário Augusto Olympio de A. e Souza, que trata-se do Regulamento do Ensino Primário do Estado, encontramos, sobre a questão dos grupos escolares, a substituição da expressão “permitir” na lei de 1.903 pela “exigir” na de

1910, demonstrando com isso, ainda mais a pressão da classe dominante, na forma de interesse coletivo, pelo ensino primário ministrado nos grupos escolares; isso muito devia à presença das escolas complementares, as quais inferimos terem sido as portas de acesso às escolas secundárias e superiores da capital ou do exterior que dariam continuidade à formação intelectual dos governantes municipais.

Por conta dessa legislação, inferimos também que, pela inserção de disciplinas como “noções de geographia e história”, do Brasil, “licções das coisas”, “instrução moral e cívica”, “hygiene individual”, “desenho”, “exercícios militares e de callistethenia sueca”, ficava demarcada a inserção do GEA entre as expressões concretas da pedagogia moderna, algo que o incluía no projeto nacional republicano de ensino primário.

Após 1910, ou seja, depois da segunda metade do governo Luiz Coelho (1909-1912) até o início do segundo governo Lauro Sodré (1917 a 1920), devido à ausência de fontes históricas, a pesquisa não encontrou elementos referentes as condições da cultura escolar praticada no GEA nesse período, nem físicas nem pedagógicas.

Em relação às determinações pedagógicas, há observância com o projeto nacional, sendo aquelas emanadas pelas legislações estaduais durante o período de existência da instituição.

Entre 1911 e 1921, nenhuma referência foi encontrada sobre as condições físicas do prédio do GEA. Entretanto, no final de 1922, parte do sobrado em que fora instalado o GEA desabou, sendo reconstruído durante o primeiro semestre de 1923; e em 10 de julho do mesmo ano, pelo decreto n. 3.985 “A”, foi rebatizado com a denominação de Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, demarcando assim o fim da história do Grupo Escolar de Abaeté.

O processo de síntese proporcionado pelo método materialista histórico e dialético, permitiu revelar uma parte importante da História Social de Abaetetuba (ou Abaeté, na época), que representou o resgate do início de sua história local que muitos queriam esquecer ou até mesmo tentaram apagar, por meio de relatos escritos sem correlação com as fontes históricas encontradas, fruto da especulação e da imaginação de pseudo-historiadores e oportunistas, forjando históricos de instituições inexistentes, como aqueles com que nos deparamos durante a jornada dessa pesquisa.

Em suma, assim como pelos 3 relatórios apresentados (1906, 1907 e 1910), além dos ofícios e minutas apresentados neste estudo, ficavam registradas as *contradições* da arquitetura do prédio que abrigava o GEA, assim também houve mudanças e permanências na organização pedagógica desse grupo escolar, que obedecia às determinações da classe dominante que, no momento histórico da Primeira República no Pará, controlava os meios de produção através

dos regulamentos sobre o ensino primário do estado; desse modo, foi possível desvendar a *divisão social do trabalho* e registrar as tentativas de controle social, ou seja, de dominação da sociedade em geral, através do *Estado*, ou superestrutura política, em meio a suas próprias contradições internas, que comprovaram do mesmo jeito as suas *lutas de classes*.

Notadamente, como se pode inferir a partir de Marx, o que há de conexão entre a história do Grupo Escolar de Abaeté e, conseqüentemente, entre a História Social da população desse município, e a História Global ou totalizante é a existência das *lutas de classes*.

Trata-se de classes que duelaram, primeiro no campo ideológico do Estado, em uma luta interna pelo controle do trabalho intelectual e pela repulsa ao trabalho material, físico, que ficou comprovada pelas disputas políticas no Pará no interior do Partido Republicano Paraense. Em seguida, em uma luta pelo domínio concreto sobre as outras classes sociais que formavam a sociedade geral daquela cidade, obedecendo assim à *divisão social do trabalho* que compõe o modo de produção capitalista.

Por fim, diante da trajetória de existência do GEA, encerrada no ano de 1923, com a sua denominação para Grupo Escolar “Professor Basílio de Carvalho”, e do fato de que até aquela data não terem sido realizadas outras mudanças pedagógicas ou estruturais nesse grupo escolar, consideramos que o GEA obedeceu a estas legislações apresentadas no decorrer de seus 20 anos de existência, mesmo lutando para ter a sua tão prometida edificação, que, como vimos, só veio anos após a mudança na denominação desta instituição, no ano de 1927.

Com isso, acreditamos que esta pesquisa contribuirá para que outras pesquisas sobre a temática da História das Instituições Escolares sejam iniciadas e possam contribuir assim para o campo da História da Educação paraense e brasileira.

Assim chegamos à constatação central desta pesquisa de que, tal como ensina Lombardi (2010), a educação é condicionada pelo modo de produzir dos homens e mulheres vivendo em sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABC DISTÂNCIAS. Distância entre Abaetetuba e Beja. **ABC Distâncias**, [on-line], [20--]. Disponível em: <tinyurl.com/a8t282mh>. Acesso em: 19 nov. 2019.
- ARAÚJO, Iza Helena Travassos Ferraz de. **A disciplina escolar matemática no Gymnasio Paes de Carvalho durante a Primeira República**. 2017. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.
- BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Arquitetura e Espaço Escolar: reflexões acerca do processo de implementação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educar**, Curitiba, n. 18, p. 103-141. 2001. Editora da UFPR.
- BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 4. ed. v. 3. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 68-76.
- CLARK, Jorge Uilson. A Primeira República, as Escolas Graduadas e o Ideário do Iluminismo republicano: 1889-1930. **Vinte anos de Histedbr**, [on-line], 2006, Campinas. v. cd-room. p. 1-7. Disponível em: <tinyurl.com/pkrekpwh>. Acesso em: 1 out. 2018.
- CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida. O Local e o Nacional em História da Educação: Questões teórico-metodológicas. In: ROSÁRIO, Maria Jose Aviz do; MELO, Clarice Nascimento de; LOMBARDI, Jose Claudinei (Org.). **O Nacional e o Local na História da Educação**. Campinas: Alínea, 2012, p. 139-177.
- COSTA, Renato Pinheiro da. **O Grupo Escolar Lauro Sodré em face da política de expansão do sistema escolar no Estado do Pará: institucionalização, organização curricular e trabalho docente (1968-2008)**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.
- FEITOSA, J. A. Dantas de. **A educação no Pará: documentário**. Belém: Secretaria de Estado de Educação, 1987.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque dialético materialista histórico na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1989, p. 69-90.
- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. **Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica (Dr. Genuino Amazonas de Figueiredo). Anno de 1905**. Belém: Typ. e encadernação do Instituto Lauro Sodré, 1906. [Documento do Arquivo Público do Estado do Pará].
- GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. **Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica (Dr. Genuino Amazonas de Figueiredo). Anno de 1906**. Belém: [s. n.]. 1907. [Documento do Arquivo Público do Estado do Pará].
- GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. **Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Dezbargador Secretário de Estado do Interior, Justiça e Instrução Publica (Dr. Augusto Olympio de A. e Souza). Anno de 1909**. Belém: Typ. e encadernação do Instituto Lauro Sodré, 1910. [Documento do Arquivo Público do Estado do Pará].

HOBSBAWN, Eric. **Sobre história**: ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Abaetetuba – PA - Histórico. **IBGE Cidades**, [on-line], [20--]. Disponível em: <tinyurl.com/y33wjhba> Acesso em: 10 dez. 2019.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

LEQUIN, Yves. Social (História). In: BURGUIÈRE, André (Org.). **Dicionário das Ciências Históricas**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1993, p. 717-724.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação: fundamentos teórico-metodológicos. In: SCHELBAUER, Anaete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes (Org.). **Educação em debate**: perspectivas, abordagens e historiografia. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 73-98.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**, 2010. 377 f. Tese (Livre Docência) – Universidade de Campinas, Campinas, 2010.

LOPES, Mário Allan da Silva; FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro G.S.A. de. A. Os grupos escolares no Estado do Pará: organização administrativa e pedagógica (1910-1912). In: FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro G. S. A. de. A; LOBATO, Sidney; NERY, Vitor Sousa Cunha (Org.). **História da educação na Amazônia**: múltiplos sujeitos e práticas educativas. Curitiba: CRV, 2018. p. 109-126.

MACHADO, Jorge. **História de Abaetetuba**: Com referenciais na história social e econômica da Amazônia. Abaetetuba: Alquimia, 2008.

MALERBA, Jurandir (Org.). **Lições de História**: o caminho da ciência no longo século XIX. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2010.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. [S. l.]: eBooksBrasil.org, 2000.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Feuerbach: Oposição entre a Concepção Materialista e a Idealista. In: **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 5-97.

MELO, Clarice Nascimento de. **Participação de mulheres na história da escola mista no Pará – 1870/1901**. 2008. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

MELO, Joaquim José Pereira. Fontes e métodos: sua importância na descoberta das heranças educacionais. In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 13-34.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1976.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. As Instituições Escolares Públicas dos Campos Gerais – PR (1904 – 1950). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. esp., p. 76-87, maio 2012.

NOSELLA, Paollo; BUFFA, Esther. **Instituições Escolares**: porque e como pesquisar. Campinas: Alínea, 2013.

PARÁ (Estado). Governador, 1901-1904 (Augusto Montenegro). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará em 7 de setembro de 1902**. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1902a. Disponível em: <tinyurl.com/y236swsf>. Acesso em: 16 jul. 2019.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Pública. Decreto n. 1.104, de 26 de dezembro de 1901. Extingue escolas elementares em Igarapé-miry, Abaeté, Ourém, S.

Miguel do Guamá, Irituia, Cametá, Mocajuba, Baião, Acará, S. Domingos da Boa-Vista e Mojú; mantem outras; e converte algumas em mistas. **A Escola:** revista oficial de ensino. Belém: Imprensa Oficial, n. 22, v. 3, p. 118, jan. 1902b. Disponível em: <tinyurl.com/cfwznyuz>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. A instrução publica nos municípios de Cametá, Mocajuba, Baião, Abaeté, Igarapé-miry e Mojú (Relatório). **A Escola:** revista oficial de ensino. Belém: Imprensa Oficial, n. 29, v. 3, p. 51, ago. 1902c. Disponível em: <tinyurl.com/cfwznyuz>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. Decreto n. 1.195, de 09 de março de 1903. Cria um grupo escolar na cidade de Abaeté. **A Escola:** revista oficial de ensino. Belém: Imprensa Oficial, n. 37, v. 3, abr. 1903a. Disponível em: <tinyurl.com/nsnxp39h>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. Ofício s.n., de 20 de março de 1903. **A Escola:** revista oficial de ensino, n. 37, v. 3, abr. 1903b. Disponível em: <tinyurl.com/nsnxp39h>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Governador, 1901-1904 (Augusto Montenegro). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará em 7 de setembro de 1903.** Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1903c. Disponível em: <tinyurl.com/jykspehb>. Acesso em: 16 jul. 2019.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. Decreto n. 1.190, de 17 de fevereiro de 1903. Regulamento geral do ensino primário. **A Escola:** revista oficial de ensino. Belém: Imprensa Oficial, n. 37, v. 3, abr. 1903d. Disponível em: <tinyurl.com/nsnxp39h>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. Decreto n. 1.196, de 11 de março de 1903. Extingue as escolas elementares de Campumpema e Carahypetuba, ambas no município de Abaeté. **A Escola:** revista oficial de ensino, Belém: Imprensa Oficial, n. 37, v. 3, p. 32, abr. 1903e. Disponível em: <tinyurl.com/48wjjs7w>. Acesso em: 13 out. 2018.

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. **Minuta de ofício n. 1.545 da 3ª Seção, de 02 de agosto de 1904.** Ao “ Sr. Director do Grupo Escolar da Cidade de Abaeté”. Belém:[s. n.], 1904a. [Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará].

PARÁ (Estado). Governador, 1901-1904 (Augusto Montenegro). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará em 7 de setembro de 1904.** Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1904b. Disponível em: <tinyurl.com/8dy4zepak>. Acesso em: 16 jul. 2019.

PARÁ (Estado). Governador, 1905-1908 (Augusto Montenegro). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará em 7 de setembro de 1905.** Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1905. Disponível em: <tinyurl.com/2zzenhmp>. Acesso em: 16 jul. 2019.

PARÁ (Estado). Governador, 1901-1909 (Augusto Montenegro). **Álbum do Estado do Pará:** oito annos do governo (1901-1909). Paris: Chaponet, 1908. [Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará].

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado do Interior, Justiça e Instrução Publica. **Decreto n. 1.689, de 28 de abril de 1910.** Dá nova organização ao Ensino Primário do Estado. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1910. Disponível em:<tinyurl.com/55fy4rpn>. Acesso em: 13 de out. 2018.

PARÁ (Estado). Directoria da Instrução Pública Primária do Estado. **Decreto n. 3.356, de 7 de maio de 1918**. Altera o regulamento do ensino primário do Estado. Belém: Imprensa Oficial do Estado do Pará, 1918. Disponível em: <tinyurl.com/xfnr2mb3>. Acesso em: 16 de jul. 2019.

PARÁ (Estado). Secretaria Geral do Estado. **Ofício n. 53, de 20 de novembro de 1922**. Ao Intendente de Abaeté, comunicando ter desabado parte do prédio em que funciona o Grupo Escolar de Abaeté. Belém: [s. n.], 1922. [Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará].

PARÁ (Estado). Secretaria Geral do Estado. **Ofício n. 73, de 19 de fevereiro de 1923**. Do Intendente de Abaeté, comunicando que o Grupo Escolar dessa villa, digo, cidade ainda não se acha funcionando por se achar em concerto o prédio. Belém: [s. n.], 1923. [Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará].

PARÁ (Estado). Secretaria Geral do Estado. **Decreto n. 3.985 “A”, de 10 de julho de 1923. Denomina “Basílio de Carvalho”, o Grupo Escolar de Abaeté**. Registro de Decretos de 15 de Março de 1913 a 31 de Dezembro de 1924. Belém: [s. n.], 1924. [Acervo do Arquivo Público do Estado do Pará].

PARÁ (Estado). Governador, 1925-1928 (Dionysio Ausier Bentes). **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Pará em 7 de setembro de 1928**. Belém: Imprensa Oficial do Estado, 1928. Disponível em: <tinyurl.com/4aannc3k>. Acesso em: 18 jul. 2019.

PARÁ (Estado). Governador, 1901-1909 (Augusto Montenegro). **Álbum da festa das creanças: descrições e fotografias, 7 de setembro de 1905**. Paris: Aillaud [19--]. Disponível em: <tinyurl.com/5xsv2zmr>. Acesso em: 26 de jun. 2019.

REIS, Luiz. **Abaetetuba**. Belém: Gráfica Falangola, 1969.

RESES, Erlando; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. O Materialismo Histórico Dialético e o Estudo de Políticas Públicas de Educação: Questões do Método. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.). **Investigação em política e gestão da educação: método, temas e olhares**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. p. 25-41.

ROCHA, Ademir. Instrução pública na Abaeté antiga. **Blog do Ademir Rocha**, [on-line], 13 maio 2011. Disponível em: <tinyurl.com/uzu8969s>. Acesso em: 18 jul. 2019.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa histórica: o trabalho com fontes documentais. In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo (Org.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados: Ed. UFGD, 2010. p. 35-48.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. Fatores atuantes na evolução do sistema educacional brasileiro. In: **História da Educação no Brasil**. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 33-48.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. A organização escolar no contexto (ainda) do modelo agrário-comercial exportador dependente (1894 a 1920). In: **História da educação brasileira: a organização escolar**. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 1995. p. 77-94.

SAVIANI, Dermeval. A política Educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 29-38.

SAVIANI, Dermeval. Estágio atual e uma nova perspectiva para a história da educação. In: SCHELBAUER, Analete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes (Org.). **Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia**. Campinas – SP: Autores Associados, 2006. p. 9-21.

SAVIANI, Dermeval. O Local e o Nacional na Historiografia da Educação Brasileira. In: ROSÁRIO, Maria Jose Aviz do; MELO, Clarice Nascimento de; LOMBARDI, Jose Claudinei (Org.). **O Nacional e o Local na História da Educação**. Campinas: Alínea, 2012. p. 13-30.

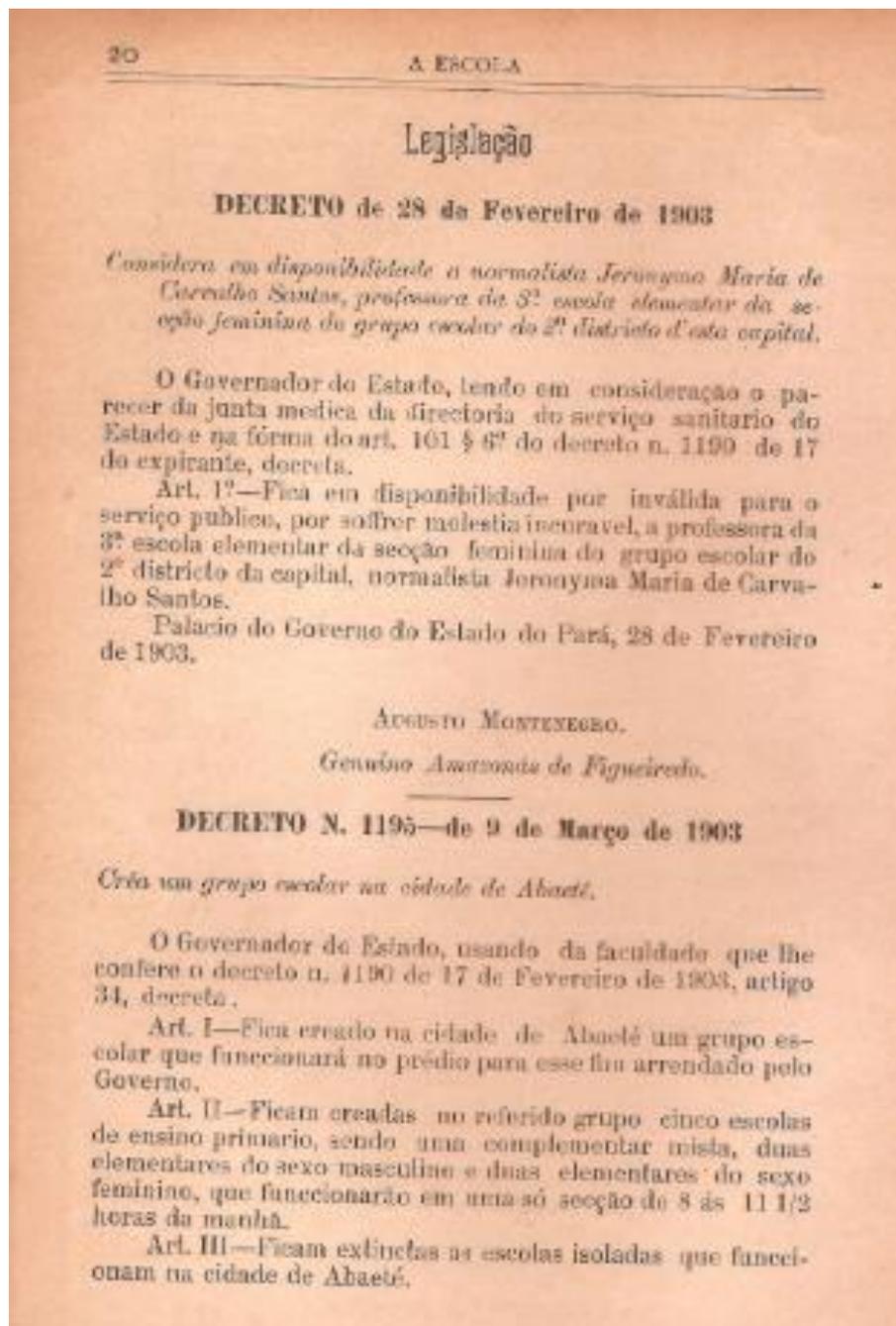
SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da Escola Primária. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O Legado Educacional do Século XX no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 101-151.

TOLEDO, César de Alencar Arnaut de; ANDRADE, Rodrigo Pinto de. História da educação, instituições escolares, fontes e pesquisa em arquivos na região oeste do Paraná. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 175-199, jan./jun. 2014.

ANEXO A - DECRETO DE CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ

PARÁ (Estado). Secretaria de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica. Decreto n. 1.195, de 09 de março de 1903. Cria um grupo escolar na cidade de Abaeté. *In: A Escola*: revista official de ensino, Belém: Imprensa Official, n. 37, v. 3, abr. 1903. 32p. Disponível em: <http://www.fcp.pa.gov.br/2016-12-13-19-40-20/a-escola-revista-official-de-ensino-n-37-v-3-janeiro-1903>. Acesso em: 13 out. 2018.



Art. IV—Ficam em disponibilidade os professores das escolas extintas que não forem aproveitados, e na fórma da lei tenham direito á vitaliciedade.

Art. V—Revogam-se as disposições em contrario.

O Secretario de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica assim o faça executar.

Palacio do Governo do Estado do Pará, 9 de Março de 1903.

AGUSTO MONTENEGRO.

Genuino Amazonas de Figueiredo.

DECRETO N. 1196—de 11 de Março de 1903

Extingue as escolas elementares de Campumpema e Carahypetuba, ambas no municipio de Abaeté.

O Governador do Estado resolve extinguir as escolas elementares em Campumpema, regida pela professora Jovita Pereira Chaves de Araujo, e em Carahypetuba, regida pelo professor Manoel José Gonçalves Chaves, ambas no municipio de Abaeté,

Palacio do Governo do Estado do Pará, 11 de Março de 1903.

AGUSTO MONTENEGRO.

Genuino Amazonas de Figueiredo.

DECRETO N. 1197—de 12 de Março de 1903

Cria dois lugares de adjunta no grupo escolar do 4º district e extingue diversas escolas isoladas da capital.

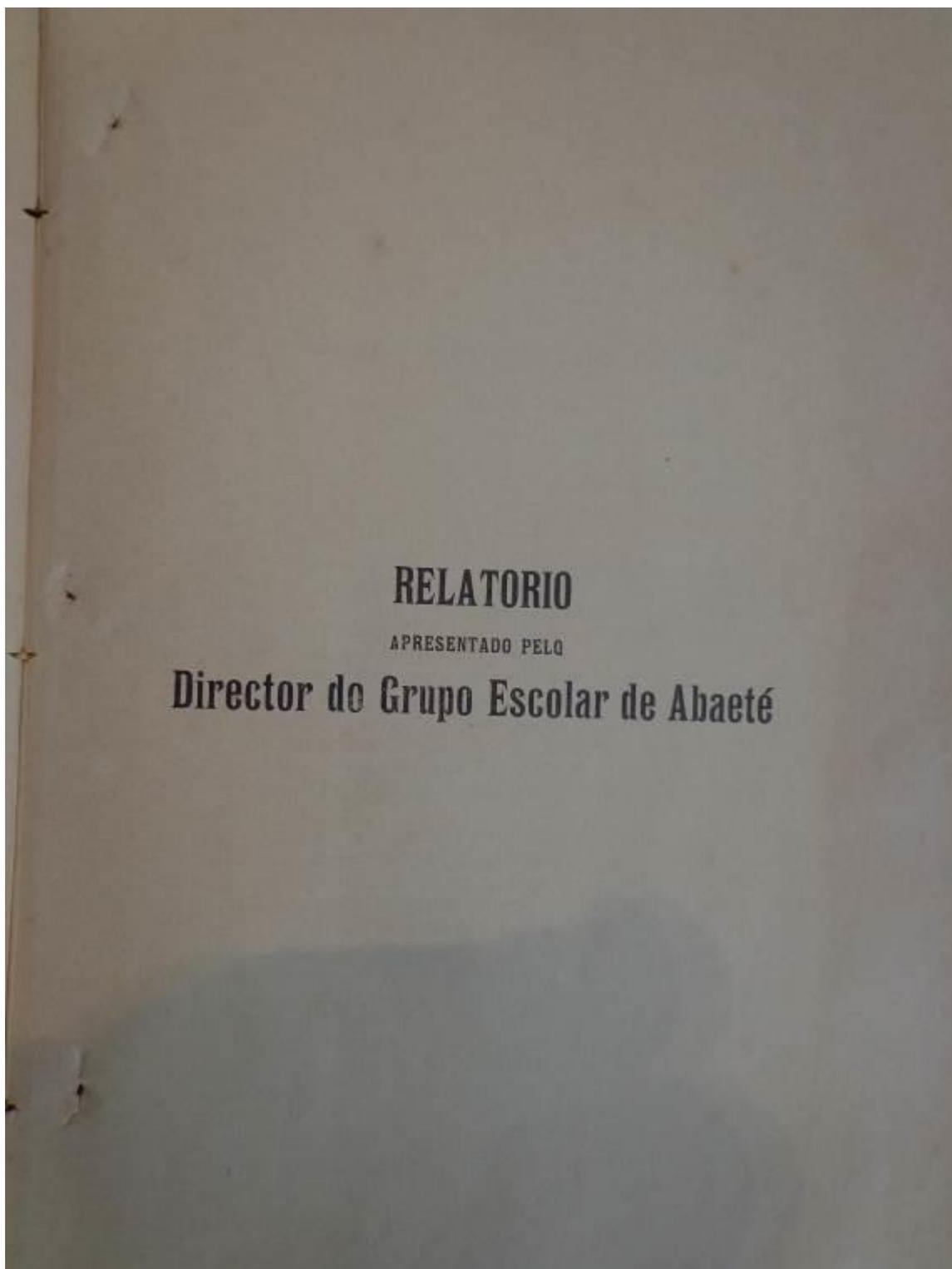
O Governador do Estado, usando da attribuição que lhe confere a lei n. 754 de 26 de Fevereiro do anno passado, decreta:

Art. 1º—Ficam creados dois lugares de adjuntas das 2ºs cadeiras elementares das secções masculina e feminina do grupo escolar no 4º districto da capital á avenida Nazareth.

Art. 2º—Ficam extintas as escolas elementares isoladas da capital, regidas pelas professoras normalistas Maria Minervina Paes de Andrade, Maria de Moraes Novaes e Isolina Augusta de Paiva, do 2º districto, e Ernestina Pinheiro Tanellas do 4º

ANEXO B - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1906

GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Publica (Dr. Genuino Amazonas de Figueiredo). Anno de 1905. Belém: Typ. e encadernação do Instituto Lauro Sodré, 1906. Documento do Arquivo Público do Estado do Pará.



Grupo Escolar de Abaeté

Sr. Dr. Secretario

Cumpro hoje, com grande satisfação, o gratissimo dever de apresentar-vos, de accordo com o regulamento Geral do Ensino Primario, o relatório do movimento do grupo escolar d'esta cidade, confiado a minha direcção, no anno de 1905, findo.

Sempre fiel ao cumprimento dos meus deveres, obedeci com satisfação ás vossas determinações, não só para melhor servir a população escolar d'esta cidade, como para maior gloria do patriotico governo do benemerito Dr. Augusto Montenegro, na grandiosa obra do levantamento da instrucção popular no Estado do Pará.

Dotado sempre de boa vontade, conscio do papel que ora desempenho, e animado pelos melhores intuitos no sentido de bem servir a causa da infancia de minha terra, tenho a plena convicção de viver bem com a minha consciencia, e ainda mais sobejam em mim esse ardor e amor pela instrucção dos meus jovens conterraneos, quando me sinto fortalecido pela vossa confiança e apoio, pois a energia e actividade d'esta directoria não têm sido infructuieras quanto á instrucção popular, n'esta abençoada terra, para maior renome do Egregio Governador do Estado, que muito tem contribuido para o seu desenvolvimento.

O grupo escolar de Abaeté, que conta o seu terceiro anno de fecunda existencia, muito tem-se avantajado de par com os melhores estabelecimentos congeneres do interior do Estado, pois vemos que no come-

ço de cada anno é sempre grande o accumulo de crianças de ambos os sexos que vêm matricular-se nas diferentes escolas, demonstrando assim a confiança que este estabelecimento de ensino publico primario merece da população d'esta cidade.

A pesar de algumas molestias de character contagioso, como a variola, o sarampo, etc., que fizeram o seu quartel n'esta cidade, atrebatando innumerables victimas, a matricula e frequencia do grupo conservaram-se regulares e animadoras sempre, como adiante veremos.

A prova mais cabal do que venho de dizer está nas nomeações de dois adjunctos, pedidas pelo sr. professor Hilario de Sant'Anna, intelligente inspector do ensino, quando em visita escolar a este estabelecimento.

Eis o movimento:

Matricula e frequencia

1.º Trimestre

Escola complementar

Secção feminina.—matricula	7	frequencia	7
» masculina.— »	8	»	8

Escolas elementares

Secção feminina. 1.ª escola	matricula	49	frequencia	48
» » 2.ª »	»	49	»	42
Total da matricula	.	.	.	233
Idem da frequencia	.	.	.	162

2.º Trimestre

Escola complementar

Secção feminina.—matricula	7	frequencia	7
» masculina. »	8	»	8

GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ

797

Escolas elementares

Secção feminina. 1. ^a escola	matricula	76	frequencia	68
» 2. ^a »	»	31	»	29
Secção masculina. 1. ^a escola	matricula	100	frequencia	92
» 2. ^a »	»	32	»	29
Total da matricula				254
Idem da frequencia				237

3.^o Trimestre*Escola complementar*

Secção feminina.—matricula	6	frequencia	6
» masculina »	8	»	8

Escolas elementares

Secção feminina. 1. ^a escola	matricula	82	frequencia	68
» 2. ^a »	»	30	»	23
Secção masculina. 1. ^a escola	matricula	100	frequencia	97
» 2. ^a »	»	34	»	28
Total da matricula		260		
Idem da frequencia				230

4.^o Trimestre*Escola complementar*

Secção feminina.—matricula	6	frequencia	6
» masculina »	8	»	8

Escolas elementares

Secção feminina. 1. ^a escola	matricula	83	frequencia	77
» 2. ^a »	»	30	»	26
Secção masculina. 1. ^a escola	matricula	100	frequencia	95
» 2. ^a »	»	34	»	26
Total da matricula		261		
Idem da frequencia				238

Como vimos, a matricula e frequencia attingiram a um numero superior, além mesmo da nossa expectativa, embora tivessemos eliminado alguns alumnos que se retiraram para fora do municipio, consoante communicação por escripto dos interessados á esta directoria.

Comparando o primeiro trimestre com o segundo, vemos que houve augmento e diminuição na matricula de cada escola elementar, isto devido unica e exclusivamente á passagem de crianças de seis a nove annos de idade, das segundas escolas para as primeiras que ficaram assim formando as escolas infantis, á cargo dos adjunctos.

Exames

Com grande prazer registro aqui o resultado dos exames d'este instituto de ensino, nas epochas precisas.

Os exames de passagem de classes realisaram-se em Junho do corrente anno, de accordo com o Regulamento Geral, ora em vigor.

Os finaes tiveram logar de 18 de Outubro em diante, cujo resultado, vereis abaixo:

Matricula geral	261	alumnos.
Fizeram exames	230	>
Foram approvados com distincção	31	>
Faltaram aos exames	38	>
Approvados plenamente	136	>
Approvados simplesmente	56	>
Concluíram o curso primario	7	>
Idem idem elementar	9	>

Pelo exposto acima, fica provado grande tem sido o progresso da instrucção publica em Abaeté com a creação d'este grupo escolar, onde a infancia vem beber os são principios do saber e da razão.

Tal é o fim d'estes estabelecimentos, quando tem pessoal habilitado que sabe perfeitamente compenetrar-se de seus honrosos deveres.

Do professorado

Não vou fazer n'estas linhas argumentos proprios para distinguir este ou aquelle; limitar-me-ei somente

a obdecer á minha consciencia pelo direito e pela justiça com que sempre me tenho havido.

Em geral, os membros do magisterio primario, que n'esta casa trabalham commigo diariamente, se houveram com perfeita harmonia, que é justamente a força d'onde dimanam todos os resultados da instrucção e educação da infancia n'este departamento de ensino.

Se algumas vezes chameio-os ao cumprimento do dever, foi para manter sempre a disciplina necessaria que deve existir entre mestres e discipulos, para maior execução dos nossos trabalhos e das determinações estabelecidas pelo regulamento do ensino vigente,

Via-as, fielmente executadas, e hoje, como sempre, ha entre nós a comprehensão nitida dos nossos deveres.

No final dos nossos trabalhos escolares do anno lectivo, tive occasião de louval-os, deixando consignado no livro competente o esforço, a vontade e dedicação de cada um auxiliar.

Os demais empregados cumpriram regular e fielmente os seus deveres.

Predios mobilia e livros escolares

O predio onde actualmente se acha funcionando o grupo escolar, apesar de ser bem arejado, é antigo a de construcção fraquissima, podendo-se mesmo affirmar que está em franca ruina.

Talvez não possa resistir aos embates do tempo e da actual estação invernosa, pois de seu estado deploravel já tendes conhecimento; no entanto vamos trabalhando n'elle, esperando a edificação escolar propria, onde teremos perfeitamente todos os pontos de caracter pedagogico.

Quanto ao material escolar, este se acha bastante damnificado, pois as carteiras são de ferro e velhas, estando a embalar-se. Cadeiras magistraes, nenhuma possuímos, substituem-nas seis cadeiras americanas que vieram para a directoria, ficando esta desprovida de moveis.

E' de suppor que logo que seja inaugurado o novo predio, que o illustre Doutor Augusto Montenegro vae mandar construir, vejamos assim completo o material escolar d'este grupo.

As salas das aulas são ornadas de varios mappas geographicos e de outros utensilios proprios para os exercicios escolares.

Os livros que vieram, são os admittidos nas escolas elementares e complementares, muito dos quaes já se acham exgottados, precisando para o corrente anno de nova remessa, pelo menos os compendios de leitura, arithmetica, etc, para serem distribuidos pelos meninos pobres que são em grande numero e encontram difficuldade em compral-os.

Inspeção

Durante o anno foi este grupo escolar visitado pelo sr. professor Hilario Maximo de Sant'Anna que, apesar de não ter lançado termo nenhum no livro proprio, congratulou-se com o pessoal docente pelo aproveitamento regular dos alumnos.

Esta directoria fez lançar no livro o competente termo, de acccrdo com a impressão causada a esse funcionario, sendo assignado pelo professorado, que achou conforme.

Teve então esse vosso illustre auxiliar ensejo de apreciar a bella festa annual, no dia 2 de Abril, por occasião do anniversario d'este dopartamento de ensino.

Festas escolares

Duas bellas, sympathicas e attrahentes festas teve a população o ensejo de apreciar no grupo escolar, alem das nossas sessões civicas, estabelecidas por esta directoria nos dias solennes da Patria.

A primeira d'aquellas realisou-se por occasião do anniversario d'este grupo, perante selecto auditorio, ás nove horas da manhã do dia dois de Abril, sendo o acto presidido pelo sr. inspector escolar; á tarde d'esse mesmo dia sahiram em passeata os alumnos seguidos todos de uma harmoniosa banda musical, os quaes sustinham nas mãos escudos e bandeirolas com o respectivo estandarte á frente.

Grande foi, pois, a impressão do sr. inspector em assistir uma das primeiras festas infantis no interior do Estado.

A segunda realizou-se no dia 7 de Setembro, por ocasião da sessão cívica da data que se commemorava, inaugurando-se no salão principal o retrato do Exmo. Sr. Senador Antonio José de Lemos, dedicado chefe do executivo municipal de Belem, e esforço trabalhador em prol da instrução popular do nosso Estado.

Nomeações

Para este grupo foram nomeados adjunctos o cidadão José Marques da Silva e D. Sarah da Silva Villaça para as secções masculina e femenina, respectivamente.

Tendo D. Sarah Villaça urgente necessidade de retirar-se para Belem, pediu a sua exoneração d'esse cargo, logo após a sua nomeação, sendo substituída pela sra. D. Julia E. de Souza Reis; o sr. José Marques da Silva também no final dos nossos trabalhos pediu a sua exoneração, visto ir occupar o logar de professor em um dos collegios particulares da capital.

O cidadão Antonio Senna de Araujo veio substituir, por tres mezes, o porteiro d'este grupo, que tinha solicitado licença.

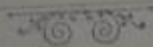
Assim, julgo ter, na medida das minhas forças, cumprido o meu dever, apresentando-vos este trabalho do movimento geral do grupo escolar de Abaeté no anno de 1905.

Aproveito a oportunidade para significar-vos os meus protestos de alta estima e consideração.

Saude e fraternidade

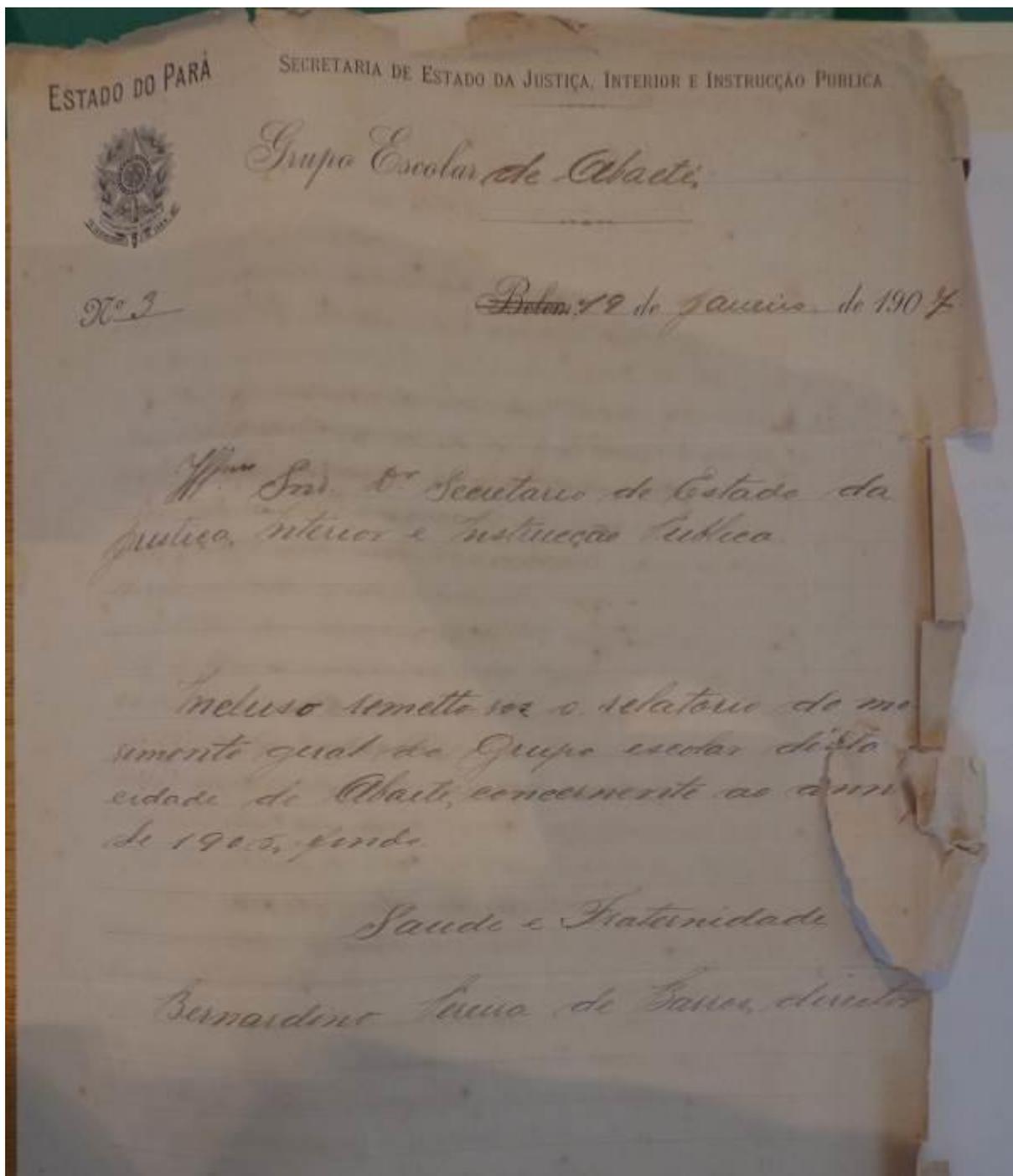
O DIRECTOR

BERNARDINO PEREIRA DE BARROS.



ANEXO C - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1907

GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Secretário de Estado da Justiça, Interior e Instrução Pública (Dr. Genuino Amazonas de Figueiredo). Anno de 1906. [manuscrito]. 1907. Documento do Arquivo Público do Estado do Pará.



Grupo escolar de Abaeté.

Relatório apresentado ao Ex.
Sr. D. Genuino Amazonas de Fi-
gueiredo, Secretário de Estado da Jus-
tiça, Interior e Instrução Pública do
Pará

pelo

Professor Bernardino Teófilo de Bas-
ros, director do Grupo escolar de
Abaeté, concernente ao anno de 1906
findo.

Relatório do Brasil
 ao Sr. Sec. de Estado
 de Justiça, Interior e Instrução Pública
 em cumprimento ao preceito re-
 gulamentar contido no § 4.º de art. 9.º do
 Regimento interno dos Grupos escolares do
 Estado, tendo em mente o projeto e elevada
 honra de passar as mesmas mãos a
 relatório do movimento do Grupo esco-
 lar desta cidade de Acaetê, concernen-
 te ao anno lectivo de 1905, findo
 o anno de feitura com muito cre-
 ditos e conscienciosos, na medida das
 minhas forças, deixando-se sem pa-
 tente e reserve todas as occurrencias
 que se duarem neste estabelecimento
 de instrução primaria, nesta cidade,
 nellas como nos Grupos escolares,
 donde dimanam, servam e sustentem
 a agua de saber para a infancia, que
 anciosa e pressurosa tem buscado em
 balsaмо suavizado dos grandes ma-
 tes a Instrução.

O Grupo escolar de Acaetê, que
 actualmente adquire um nome su-
 blime e grandioso, ao lado dos demais
 do interior do Estado, é incontestavel-
 mente um dos que mais tem se
 avantajado no caminho da instru-
 ção, e, portanto, de progresso.

Necessando sempre a essa honrosa
 confiança, na direção d'este grupo es-
 colar, eis-me como muito disposto para
 servir a Voa.^{cia} e ao Ex.^{mo} Sr. J. J. Gouveia
 do Estado, no que diz respeito a in-
 struções publicas do Estado do Piauí,
 principalmente a infancia de minha
 terra, com verdadeira dedicação, esforço
 e boa vontade, estou certo e convicto mes-
 mo que saberei fazer bem, alto, jun-
 tamente com os demais obreiros do
 progresso a pedir para os atueiros
 d'esta grande terra, com o fim uni-
 co de que possa este departamen-
 to de ensino representar saliente
 papel, e para que venha um nome
 que figure no mappa do ensino
 publico primario do Estado.

Estado do edificio.

O que nos assusta de vez, de
 momento a momento, temendo que
 acabe de desabar pelo estado in-
 sunoso, e o prédio onde funciona es-
 te estabelecimento que se acha des-
 tante damnificado. Antigo e fraco,
 offerece pouca segurança, como bem
 sabem, no entanto, comi muito nos
 aprouros, nasceram de luctualhar, de
 maneira que não haja a menor
 merse interrupção alguma.

Heo por este meio, cumprindo
 sempre a meu dever, a vossa attenção

o estado desta Grupo escolar, cujas
paredes estão, da parte interior, cobertas,
meramente as das primeiras salas.

As góticuas, no dia de chuva,
abundam consideravelmente, os reparos
que têm sido baldados, visto os ju-
diciais dyciam ser necessario e sali-
camente dar cumcciao, telhas e
calhas da parte exterior, se pudes-
sem achar-se completamente sem per-
tencia e paredes de alvenaria.

Senhor, pois, a V. Ex.^{cia} em meias
pedidos de presidencia perante
V. Ex.^{cia} e Sr. Dr. Augusto Montenegro,
no sentido de novo edificação, que
esse eminente homem publico que
dirige esta cidade de tão importante
melhoramento.

Escolas e organização
nas respectivas salas funcionava-
ram seis escolas, depois da saída do
Sr. Inspector para o Serviço de Bastos,
entregando a adjunção da secção fe-
minina as meninas de 5 a 9 an-
nos de idade, que ficaram formando
da escola infantil feminina do
te grupo, em sala conveniente.

Existem, portanto, actualmente
seis escolas, como abaixo se viu:

Escola complementar mista. É
regente da cadeira a normalista Ma-
rijo de Siqueira Pinto, que tem de

matricula 9 alumnos de ambos sexos, sendo no 1.º anno 4 e no 2.º 5.

Secção feminina. 1.ª escola, regida pelo normalista Francisca Th. de Almeida Fementel, e matriculada nesta escola constou de 25 alumnas, que estavam assim classificadas: no 1.º anno 6, no 2.º 3, no 3.º 9 e no 4.º 8. Das alumnas matriculadas no 4.º anno, e concluíram o curso elementar 4 meannas.

2.ª escola, regida a normalista Maria de Moraes Soares, com a matricula de 14 alumnos, classificadas da seguinte forma: no 2.º anno 6, no 3.º 8 e no 4.º 3. Concluiu o curso elementar 1 alumna.

Escola infantil, sob a regencia da professora S. Julia B. de Souza Reis, com a matricula de 56 alumnas, classificadas assim: no 1.º anno 44 e no 2.º 12.

Secção masculina. 1.ª escola, regida da cadeira o normalista Fidelix Magno de Araújo, que estando licenciado quasi durante o anno, foi substituido pelo Sr. Constante Carolina de Moraes, que teve de matricula 69 alumnos, assim classificados: no 1.º anno 48 e no 2.º 21.

2.ª escola, regida interinamente pelo normalista Benicio de Souza Anna Roper, teve de matricula 49 a-

alunos, que estavam em a seguinte classificação: 1.º 1.º, 2.º 2.º, 3.º 3.º, 4.º 4.º. Restaram assim finais de curso elementar 9 alunos.

Tem todas estas escolas cartilhas, maquieta e cartilhas americanas, livros, jogos para desenho, mapas, cartões de museu, infantis e outros utensílios próprios de escolas.

Matriculas
 Apesar da grande epidemia que grassou neste cidade, arruando de seu seio muitos filhos, no entanto, foi crecida o numero de matriculas que se matricularam neste grupo escolar. Foi encerrada no final do anno lectivo com 226 Alunos, distribuidos pelas seguintes escolas:

1.º Elem. fem. incluindo cada um inf.	82
2.º " " "	17
1.º " masc.	69
2.º " " "	49
Escola complement.	9
Alunos	226

Exames
 Realizados no exame de 15 de Outubro em diante, compareceram 160 Alunos de ambos os sexos, sendo o resultado completamente satisfatorio, havendo as seguintes classificações:

44 distúncios e 85 aproximações plura-
res e 4 aproximações simples; falta-
ram aos exames 66 alunos, que
por falta de meios e doenças, sus-
taram de comparecer.

Terminaram o curso elementar 14
alunos e o primario 5, tendo lo-
gor o primeiro a 25 de Outubro e o
segundo a 30 de referido mes.

Professores

Sempre se trabalhavam com a ma-
xima urbanidade, ordem, dedicação,
respeito e disciplina, quer perante
as autoridades de cima, quer na
aula perante os alunos.

Escreitura

Foi sempre feita com regulari-
dade, em livro especial para tal
fim, todo de accordo com o Regi-
mento interno, estando ella sempre
em dia.

Morais

O grupo escolar não possui
absolutamente algum. A directoria
deha-se deprender d'elles, pois são
cadeias americanas que vieram
por occasião da distúncão, estas
servindo de cadeias magistrais na
escolas.

es não ser esta falta que pu-
ria ser prevenida, todo contém
o estabelecimento.

Festas escolares

Como nos demais anos, a festa anual deste grupo, a 2 de Abril, 3º aniversário, teve carácter verdadeiramente festivo e a ella compareceram autoridades de ensino, muitas famílias e autoridades e um grande numero de cidadãos qualificados.

Iniciados os trabalhos solennes da sessão, ás 9 horas da manhã, foi executada bellamente o programma dessa festa, competentemente approvado por V. Ex.^a

Está de mais me em dia sabido em passeata a municipalidade, acompanhada do corpo docente e de uma bella harmoniosa banda musical, percorrendo as principaes ruas da cidade, depois do que foram dissolvidos, ás 5 e meia horas.

Outra festa de não menor importancia e de subito valor, foi a que se realizou a 8 de outubro, pelas 9 horas da manhã, por occasião da leitura de notas, entrega de premios e delective aos alumnos deste estabelecimento de ensino, tendo como a primeira e mesma parca, perante se o lecto auditorio, depois do que o corpo docente e discente percor-

recom as suas estradas, com
ordem e muito respeito.

— Nomeação —

Para este grupo foram no-
meadas as senhoritas d. d. Con-
stança Barolano de Moraes, para
regir intencionalmente a 1.ª escola
elementar masculina, devante o
impedimento do serrentuario
effectivo, e obathilde Francisco
da Silva para adjuncta interi-
na desta escola. Prestaram affir-
mação e entraram em exercicio do
cargo para o qual foram no-
meadas, a principio de março.

No fim de março seu entrada
nesta directoria a portaria de li-
cença do professor Fidelis Kraupp
letrado e competente. O mesmo se

tendo a normalista Raissa dos
Santos Ribeiro pedida sua expo-
neração de professora interina da
2.ª escola masculina, foi nomeada
para occupar esse cargo a nor-
malista Benicia de Sant'Anna Ro-
pe, que entrou em exercicio a
25 de maio.

Tambem foram nomeados o por-
teiro Manoel Viegas de Kraupp e
a normalista Francisca H. de M.
Nunes Pimentel, a quelle por um
mz e esta por 30 dias.

Assumiu em 1.º de Outubro a regência de sua classe, e normalista Fidelis Araújo.

— Encerramento das aulas —

Depois de conduzidos todos os exames, o corpo docente resolveu fazer o encerramento dos trabalhos desta casa de instrução por meio de uma sessão solenne que teve lugar a 3 de Novembro.

São estes Sr.^{ma} Sr.^o Secretários, as occurrences havidas neste grupo escolar, cuja direcção me está confiada, e julgo, na medida das minhas forças, cumprir o meu dever, apresentando este despretencioso trabalho, para o qual peço a releição de qualques falta, que possa apparear.

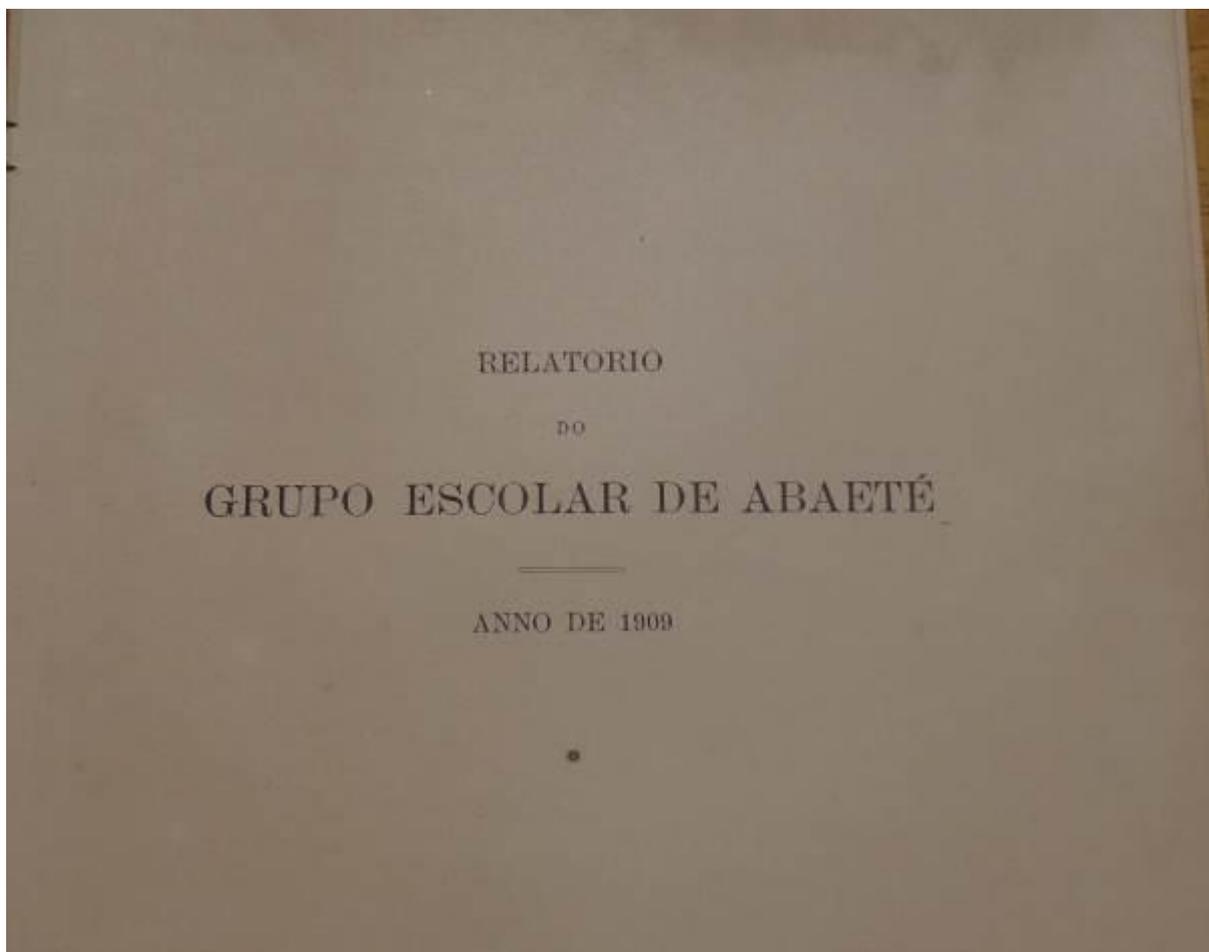
Aproveito a oportunidade para significar-lhes o meu prestimo de alto estimio e consideração.

Seu de Fraternidade.

Directoria do Grupo escolar de
St. Ant.^o, 18 de Janeiro de 1907.
Bernardus Feijó de Barros, director.

ANEXO D - RELATÓRIO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ DE 1910

GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ. Relatório apresentado pelo Director Bernardino Pereira de Barros ao Dezbargador Secretário de Estado do Interior, Justiça e Instrucção Publica (Dr. Augusto Olympio de A. e Souza). Anno de 1909. Belém: Typ. e encadernação do Instituto Lauro Sodré, 1910. Documento do Arquivo Público do Estado do Pará.



GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ

EXM. SR. DR. DEZEMBARGADOR SECRETARIO DE ESTADO DO INTERIOR, JUSTIÇA
E INSTRUÇÃO PUBLICA.

Tenho muita satisfação e honra em apresentar a V. Exc., na presente data, modesto relatório das occorrencias do Grupo Escolar desta cidade de Abaeté, sob minha humilde direcção, concernente ao anno lectivo p. passado, consoante circular de V. Exc., firmada sob n.º 1553, de 8 de Outubro findo, o qual, trabalho despretencioso, passo ás mãos de V. Exc. para a devida apreciação.

O Grupo escolar de Abaeté, creado por Dec. n.º 1195 de 9 de Março de 1903 e solemnemente instalado a 2 de Abril do referido anno, perante selecto auditorio, é um estabelecimento de instrucção primaria onde mais se accentúa e se arraiga a vontade de ensinar e educar, sob uma solida e proficua instrucção, deixando em seu vestigio bellissimos exemplos que, de dia para dia, ficam assignalados nos annaes da Instrucção Publica, offerecendo actualmente, vantagens e proveitos que jamais se adquiriam nas antigas escolas isoladas, bem como fazendo desaparecer por completo a desidia habitual de muitos paes em educarem seus filhos, que hoje se ufanam e cheios de entusiasmo e de amor pelo estudo cumprem seus bemfasejos deveres.

Esta directoria, sempre de par com seu illustrado corpo docente, procurou desempenhar-se de sua ardua missão, agindo, por todos os meios ao seu alcance, no sentido de attrahir a mocidade desta zona escolar para o estabelecimento de ensino, que dirige, correspondendo assim á confiança em si depositada pelos paes, como tambem merecer dos seus superiores hierarchicos o credito necessario para o fiel cumprimento da lei no departamento escolar que chefia, derramando progressivamente a luz da instrucção a esses pequeninos entes, que vão sahindo das trevas em que

jaziam, porém, nem todos, devido á varias e imperiosas circumstancias de pobreza, podem frequentar as nossas escolas, bem como outros que, privados durante o anno inteiro do beneficio que o Estado lhes dispensava, ficaram assim tolhidos na continuação de sua educação, pela falta de distribuição gratuita de livros escolares, razão pela qual os paes deixaram de trazel-os á matricula do estabelecimento, então seguros do aproveitamento geral.

Posso entretanto, em firmeza da verdade, assegurar a V. Exc. que conheço de perto os sentimentos e costumes da população desta cidade e assim sei quanto a maior parte dos paes de familia são zelosos pela instrução de seus filhos, como prova a frequencia diaria dos mesmos ás nossas escolas, não obstante aquellas circumstancias.

Os serventuarios, quer effectivos, interinos ou substitutos, sempre se desempenharam de seus deveres com a maxima satisfação, dedicando-se fervorosamente, nesta localidade, ao propagamento da instrução popular, a par da competencia, zelo e assiduidade no desempenho de suas funcções; e, se o funcionario substituto que regia a primeira escola masculina, no impedimento do effectivo, não se houve cabalmente no seu elevado mister, foi porventura devido á falta de pratica nestes estabelecimentos, constituindo-se por essa forma um verdadeiro estorvo ao adiantamento dos alumnos, forçando-me por isso a cumprir o meu dever, levando ao vosso esclarecido e competente conhecimento as suas falta, que importavam no desprestigio da escola e da marcha progressiva do Grupo.

Consta o corpo docente de cinco professoras normalistas, inclusive um professor e uma professora, que ainda se acha interinamente na primeira escola masculina, vaga pelo fallecimento do serventuario effectivo, e duas adjunctas que honram a nobre missão que lhes pesa sobre os hombros, o qual, me referindo com a devida venia, incontestavelmente constitue um seguro penhor do futuro engrandecimento de tão util instituição, convindo declarar nestas apoucadas linhas didacticas que o Grupo escolar de Abaeté tem professores dignamente na altura, como bellos ornamentos do magisterio. Os demais empregados servem com zelo e assiduidade os seus cargos.

A directoria tem perfeita comprehensão do que seja o estabelecimento a seu cargo bem como da sua ardua missão.

O Grupo escolar continúa a funcionar no predio em que foi inaugurado, vantajosamente collocado no centro da cidade; é um excellente edificio, o melhor do nosso meio, bem arejado, dispondo no andar superior e inferior, de cinco salões, gabinete da directoria e d'outros compartimentos, e admittiria trescentos alumnos diarios, se tivesse o mobiliario indispensavel. As carteiras são de ferro e já serviram nas antigas escolas isoladas e Grupos dessa capital, as quaes, ha sete annos servem neste Grupo e estão imprestaveis pelo uso, além de insufficientes para o numero de alumnos que frequentam as nossas aulas.

Com a remessa de quarenta bancos-carteiras, fabricados no Instituto Lauro Sodré, que essa Secretaria fica de remetter, bem como outros utensilios proprios, sana-se uma parte dessa falta, facilitando-se e auxiliando-se assim a tarefa do mestre escola. O gabinete da directoria está completamente despido de mobilia, existindo apenas seis cadeiras americanas.

— 5 —

A escripturação a cargo da directoria é confeccionada por completo, a par do mais rigoroso escrupulo e asseio, sendo o ponto do pessoal docente cuidadosamente fiscalizado pela directoria, pelo que verifica-se uma fecunda assiduidade de trabalho diario por parte dos senhores professores.

Quanto á disciplina e ordem, ha perfeita comprehensão entre esta directoria, corpo docente e discente, e quando este é submisso aos seus professores, não havendo, a não ser penas disciplinares applicadas a alguns alumnos no mez de abril, consoante communicação desta directoria a V. Exc., facto maior digno de menção, houve observando-se em todos os estudantes a mais franca alegria e satisfação.

A directoria e corpo docente promoveram solememente a 2 de abril do fluente anno, por occasião do 6.º anniversario de installação deste Grupo escolar, a attrahente festa annual, que não desmereceu, entretanto, em nada das anteriores, prestando todas as auctoridades de ensino aqui residentes, familias e distinctos cidadãos o concurso necessario, de modo que imprimiram maior realce á festa da mocidade abaetêense, como incentivo e estimulante aos seus deveres de estudantes, deixando no espirito dos assistentes as mais agradaveis impressões. Deste occorrido teve V. Exc. conhecimento, louvando em officio a iniciativa desta directoria.

MATRICULA

A matricula geral do estabelecimento, até ao final do anno lectivo, attingiu ao numero de 237 alumnos, dos quaes foram excluidos da matricula 12 alumnos, como vercis pelos mappas trimestraes juntos, por falta de frequencia e mudança de domicilio, accusando a effectiva 225, alumnos, sendo da secção feminina 103, da secção masculina 122, assim distribuidos pelas cinco escolas :

Escola complementar mixta :

Secção masculina	10
Secção feminina	4
Total	14

Primeira escola elementar feminina, matricula 18 meninas, assim classificadas :

Primeiro anno	3	meninas
Segundo »	4	»
Terceiro »	5	»
Quarto »	6	»
Total	18	

— 6 —

Segunda escola (escola infantil), matricula 81 meninas, assim distribuidas :

Primeiro anno	46	meninas
Segundo »	11	»
Terceiro »	19	»
Quarto »	5	»
Total	81	

Primeira escola elementar masculina (escola infantil) matricula 64 alumnos, assim distribuidos :

Primeiro anno	33	meninos
Segundo »	9	»
Terceiro »	12	»
Quarto »	10	»
Total	64	

Segunda escola elementar, matricula 48 alumnos, assim classificados:

Primeiro anno	9	meninos
Segundo »	12	»
Terceiro »	8	»
Quarto »	19	»
Total	48	

Mensalmente distribuem-se boletins aos alumnos com as notas de conducta e aproveitamento, mencionando-se as faltas de cada um.

EXAMES SEMESTRAL E ANNUAL *

De accordo com as prescripções regulamentares vigentes realisaram-se os exames de sufficiencia para a definitiva classificação de anno dos alumnos deste departamento escolar, que tiveram seu término a 28 de Junho, em dias consecutivos, previamente designados por esta directoria, examinando na secção feminina os professores da secção masculina e vice-versa, comparecendo aos actos 139 alumnos.

O resultado destes exames foi :

1.^o escola elementar feminina. Approvadas plenamente 8, simplesmente 3 meninas.

2.^o escola elementar feminina. Approvadas plenamente 29, simplesmente 21 meninas.

- 7 -

1.^ª escola elementar masculina. Approvados distinctamente 5, plenamente 26, simplesmente 9 meninos.

2.^ª escola elementar masculina. Approvados plenamente 20, simplesmente 6 meninos.

Escola complementar mixta. Approvados plenamente 10, simplesmente 2 alumnos.

Em observancia ao edital do sr. dr. Director Geral da Secretaria realisaram-se de 15 de Outubro em diante os exames de passagem de anno e finais nas escolas do Grupo, comparecendo aos actos 175 alumnos, faltando 50, os quaes estavam assim distribuidos :

Primeira escola elementar masculina	52	alumnos
Segunda » » »	30	»
Primeira » » feminina .	15	alumnas
Segunda » » »	58	»
Escola complementar mixta	14	
Total . .	175	

Os resultados destes exames constam do seguinte quadro :

Approvados plenamente	134	alumnos
» simplesmente	41	»
Terminaram o curso elementar	15	»
» » » primario	8	»

Aos alumnos que concluíram o curso elementar, cujo exame teve logar no dia 25, conferi certificado de approvaçào e pertenciam, excluindo um candidato extranho :

A' primeira escola elementar masculina	4
A' segunda » » »	5
A' primeira » » feminina	5

Os que terminaram o curso primario, que em geral cursaram com aproveitamento o 2.^º anno da escola complementar, foram muito bem succedidos e por mim presididos no exame realisado a 30, conforme o edital do sr. Presidente do Conselho Escolar.

Posso afirmar a V. Exc. que as commissões examinadoras de todos os exames procederam com criterio e justiça ao julgamento das provas, e isto leva-me a consignar aqui os meus votos de verdadeira satisfação, pelo que agradeço a sua cooperação a bem do progresso do estabelecimento.

FREQUENCIA

Quanto á frequencia nas cinco escolas d'este estabelecimento de ensino saberá V. Exc. do seu movimento pelos mappas appensos a este, declarando no entanto a frequencia média de cada escola :

— 8 —

Escola complementar mixta	10	alumnos
Primeira escola masculina.	37	»
Segunda » »	22	»
Primeira » feminina	11	alumnas
Segunda » »	44	»

LICENÇA E EXERCICIO

A professora da escola complementar mixta, normalista Thomazia de Siqueira Pinto, solicitou no começo do anno licença para tratar de sua saude, sendo substituida pela adjuncta Olindina Oliveira Pereira de Barros, por acto desta directoria com approvação de V. Exc., consoante circular sob o n.º 266 dessa Secretaria, a qual ainda se acha em goso de licença, levando a portaria o competente cumpra-se, com a data de 6 de março.

No dia 13 de abril entrou em exercicio a normalista Francisca Monteiro da Costa Rocha, professora da primeira escola masculina, nomeada interinamente na vaga deixada pelo fallecimento do effectivo e do substituto que foi dispensado do cargo.

FALLECIMENTOS

Tendo o professor da primeira escola masculina, normalista Fidelis Magno de Araujo, fallecido a 17 de Março, em Belém, e a quem a mocidade abaeitense deve uma boa parte de seus conhecimentos, a directoria e corpo docente do Grupo escolar prestaram ultimo tributo á sua memoria, tolerando o dia 20 do referido mez, por occasião da triste noticia, hasteando-se outrosim o pavilhão a meia verga, conforme communicou-se a V. Exc., que em resposta declarou a esta directoria ficar sciente dos votos de pezar tributados pelo pessoal docente ao collega extinto.

Pelo fallecimento do Dr. Affonso Augusto Moreira Penna, Presidente da Republica Brazileira e de conformidade com as determinações do Sr. Dr. Governador do Estado, tomou o estabelecimento luto por tres dias, sendo hasteada igualmente a bandeira nacional á meia verga, entrelaçada de crepe.

VISITAS

O estabelecimento foi visitado durante o anno por varias auctoridades de ensino e pessoas gradas da localidade que deixaram consignadas no livro proprio as mais agradaveis impressões, quer em relação á frequencia, quer no que respeita á ordem e ao aproveitamento dos alumnos.

— 9 —

No dia 9 de Dezembro findo, perante selecto auditorio, corpo docente e discente recebeu o estabelecimento a honrosa visita do illustre Sr. D. Santino Coutinho, arcebispo do Pará, que levou a mais bella impressão do nosso primeiro departamento escolar.

D'esta forma Ex.^{ma} Sr. Dr. Secretario, esta directoria julga ter cumprido fielmente a sua elevada missão, apresentando este trabalho na medida de suas forças e aproveita a oppor-tunidade para reiterar a V. Exc. os protestos de alta consideração e respeito.

Directoria do Grupo escolar de Abaeté, 17 de Janeiro de 1910.

BERNARDINO PEREIRA DE BARROS.