

INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA EM COLÔNIAS AGRÍCOLAS NA PROVÍNCIA DO PARÁ NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

**Maria do Perpétuo Socorro Gomes
de Souza Avelino de França**

Universidade do Estado do Pará - UEPA
socorroavelino@hotmail.com

Vitor Sousa Cunha Nery

Universidade do Estado do Amapá - UEAP
vitor.nery@ueap.edu.br

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar a implantação da instrução pública primárias nas Colônias Agrícolas da província do Pará, na segunda metade do século XIX, em especial nas colônias agrícola de Benevides. Metodologicamente nos apoiamos no tipo de pesquisa documental, que inclui relatórios dos diretores da instrução pública, relatórios dos presidentes da província do Pará, legislação educacional e os jornais da época como o “Diário do Grão-Pará”, “O Liberal” e a “A Constituição”. Para compreender as escolas primárias da colônia agrícola de Benevides na província do Pará na segunda metade do século XIX, nos apoiamos em teóricos da Nova História Cultural como Burke (2005), Chartier (2002), Julia (2001) e Viñao-Frago (1995). As experiências de implantação e constituição das colônias agrícolas amazônicas no século XIX contribuíram para expansão da instrução pública na província do Pará.

Palavras-Chave: Instrução Pública Primária. Província do Pará. Colônias Agrícolas. Século XIX.

PRIMARY PUBLIC EDUCATION IN AGRICULTURAL COLONIES IN PARÁ PROVINCE IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY

**Maria do Perpétuo Socorro Gomes
de Souza Avelino de França**

Universidade do Estado do Pará - UEPA
socorroavelino@hotmail.com

Vitor Sousa Cunha Nery

Universidade do Estado do Amapá - UEAP
vitor.nery@ueap.edu.br

Abstract

The aim of this paper is to analyze the implementation of the primary public education in Agricultural Colonies of the province of Pará, in the second half of the XIX century, especially in the agricultural colonies Benevides. Methodologically support in the type of desk research, which includes reports from directors of public education, reports of the presidents of the province of Para, educational legislation and the newspapers as the "Diary of the Grand Para", "The Liberal" and "The Constitution". To understand the primary schools of the agricultural colony of Benevides in Pará province in the second half of the XIX century, we rely on theoretical New Cultural History as Burke (2005), Chartier (2002), Julia (2001) and Viñao-Frago (1995). The implementation experiences and constitution of the Amazonian agricultural colonies in the XIX century contributed to public education expansion in the province of Pará.

Keywords: Primary Public Instruction. Para province. Agricultural colonies. XIX century.

1- INTRODUÇÃO

A criação de colônias agrícolas na Amazônia foi uma forma encontrada pelos governos provinciais do Pará e do Amazonas para tentar resolver o problema da falta de alimentos durante o século XIX causado pelo aumento da atividade extrativista da borracha na região. Neste período, muitos agricultores abandonaram suas plantações para viver do extrativismo da borracha que lhes garantia melhores lucros devido o alto preço do produto nos mercados de Belém e Manaus.

As colônias agrícolas também chamadas de núcleos coloniais eram áreas de terras que deveriam ser ocupadas por colonos estrangeiros e nacionais. Para viver nesses locais, os colonos eram submetidos a regras definidas pelo governo provincial e executadas pelos diretores das colônias. Esses diretores, nomeados pelos presidentes da província eram responsáveis pelo núcleo colonial.

A implantação de colônias agrícolas na Amazônia teve início com a empresa do Barão de Mauá, que instituiu nessa região, a Companhia de Navegação e Comércio do Amazonas, em 1854. Uma das exigências feitas pelo governo brasileiro para liberar a navegação do rio Amazonas para a companhia do Barão de Mauá foi que a empresa fosse capaz de introduzir imigrantes estrangeiros nas províncias do Pará e Amazonas.

A lei nº 226 de 15 de dezembro de 1853¹ estimulou ainda mais o incentivo a imigração estrangeira para a região. Para isso, o governo deveria reservar dos seus recursos um determinado valor em dinheiro que seria emprestado a quem se propusessem a introduzir imigrantes europeus ou americanos na Amazônia. Estes imigrantes deveriam ser utilizados, prioritariamente, em estabelecimentos agrícolas como fazendas e núcleos coloniais.

¹ Em 15 de novembro de 1853 a lei provincial nº 226, criou no tesouro público provincial um caixa especial destinado exclusivamente a adiantar fundos às empresas que fossem formadas com o objetivo de introduzir colonos na província (PARÁ, 1853, p.33).

Mas, as colônias agrícolas criadas no Pará e Amazonas não serviram apenas para receberem imigrantes estrangeiros. Em 1877, uma grande seca atingiu as províncias do Nordeste do Brasil, obrigando muitos nordestinos a migrarem para Amazônia. Diante desse grande número de pessoas que chegou a região, os governos do Pará e Amazonas se viram obrigados a criar novas colônias agrícolas.

Na província do Pará algumas colônias foram criadas entre as décadas de 1850 e 1880, como por exemplo, os núcleos de São José de Tentugal situado a margem esquerda do rio Caeté, na estrada que ligava vila de Ourém a cidade de Bragança; e Pinheiro distante 16 quilômetros de Belém, a margem direita da baía do Guajará, assim como Nossa Senhora do Ó, localizada na Ilha das Onças pertencente a comarca de Belém, e Benevides.

Dentre as colônias agrícolas criadas na Província do Pará, destacamos neste artigo, a colônia agrícola de Benevides, criada em 13 de junho de 1875 pelo presidente da província do Pará, Francisco de Sá e Benevides. A referida colônia foi batizada com o sobrenome desse presidente, tendo por finalidade colonizar a chamada Zona Bragantina. Em 1878 a colônia de Benevides passou a denominar-se Núcleo Colonial de Nossa Senhora do Carmo, em homenagem a santa a qual o imperador D. Pedro II era devoto, não deixando de ser conhecido também como Benevides. A colônia foi instalada em terras situada as margens do antigo vazadouro dos Índios Tupinambás, conhecido também como estrada de Bragança (MUNIZ, 1916).

O início do povoamento na colônia agrícola de Benevides com imigrantes estrangeiros data de 04 de junho de 1877, quando lá chegaram 180 imigrantes na sua maioria franceses, além de turcos, alemães, ingleses, italianos, espanhóis, belgas, americanos, suíços e portugueses. Os colonos estrangeiros que lá se instalaram fundaram vários engenhos e passaram a produzir e comercializar derivados da cana de açúcar. Além dos imigrantes estrangeiros, os brasileiros nordestinos, flagelados pela grande seca do final do século XIX

encontraram na colônia agrícola de Benevides um refúgio ideal para se instalarem na esperança de dias melhores (PENTEADO, 1967).

Logo que os colonos chegaram em Benevides, foram recebidos pelo diretor da colônia, o empreiteiro Capitão Valentim José Ferreira, que vinha prestando serviços na estrada de ferro de Bragança desde o ano de 1866, no governo do então Presidente Pedro Leão Veloso. A maioria dessas famílias recebeu um pedaço de terra e passava a produzir para o próprio consumo (NUNES, 2008).

Nas maiores propriedades a produção de hortifrutigranjeiro era voltada para o mercado da capital da província do Pará, a cidade de Belém (com exceção dos derivados da cana de açúcar que eram comercializados para outras regiões do império). Benevides foi o primeiro núcleo colonial da antiga estrada de ferro de Bragança contemplado com uma parada. Esta via férrea teve grande influência no desenvolvimento desse núcleo colonial, principalmente, porque sua primeira parte construída ligava a localidade à capital da província do Pará, num total de 29 km, inaugurada no dia 09 de novembro de 1884 (SANTOS, 1984).

A colônia de Benevides é também conhecida como “Terra da Liberdade”, pois quatro anos antes da princesa Isabel abolir a escravidão no Brasil, esta foi abolida na província do Pará, em Benevides precisamente. A festa da libertação se deu no dia 30 de março de 1884 quando General Rufino Galvão (Visconde Maracajú), partiu de Belém com destino a Benevides para presidir a Sessão Magna da libertação dos escravos desta Colônia.

De acordo com Weinstein (1993, p. 146), parte das colônias agrícolas conseguiram se manter por algum tempo. No entanto de uma maneira geral, não prosperaram, porque:

Havia pouca coerência internas nas políticas do governo e as constantes alterações de procedimentos quanto a terra e ao apoio inicial deve ter sido extremamente decepcionante para os colonos. Esse problema associado a diversas alternativas de empregos quer em

Belém, quer nas áreas de seringueiras, é em parte responsável pela constante migração dos colonos para fora dos núcleos.

Boa parte dos migrantes que viviam nas colônias agrícolas, segundo Muniz (1916), deslocaram-se para a área urbana de Belém. O primeiro contato com essa capital ocorria logo no primeiro momento da migração, quando eles advinham do exterior ou das cidades nordestinas e eram instalados na “Hospedaria dos Imigrantes”, subsidiada pelo governo, ou ainda, nos inúmeros hotéis da cidade.

A hospedaria funcionava como morada daqueles que estavam chegando e dos que partiam, permitindo a circulação de informações sobre trabalho, moradia, oportunidades e dificuldades. Assim como a “Hospedaria dos Imigrantes”, dirigida pelo Estado, outros estabelecimentos particulares foram tendo assento na cidade como a “Hospedaria da Praça D. Frei Caetano Brandão” e o “Hotel da Luz” (LOBATO, 1916).

Após chegarem a Belém alguns desses indivíduos permaneciam na cidade vivendo do agenciamento dos seus serviços, outros seguiam para os núcleos agrícolas. No entanto parte desses migrantes deslocaram-se para os seringais do interior da província, passando a residir em vilas e cidades do interior, com ou sem a família. Havia aqueles que iam para os seringais e deixavam a família na capital, retornando eventualmente no período chuvoso, quando não podia haver extração de borracha, outros levavam a família e retornavam a Belém no período da chuva (CANCELA, 2006).

Segundo Muniz (1916) a dificuldade da imigração estrangeira para a Amazônia estaria associada ao apoio maior dada à colonização para os estados do sul do país, particularmente pelas instituições federais responsáveis pela imigração, como Inspetoria Geral de Terras e Colonização Federal.

A essa questão Veríssimo (1870, p. 194) acrescenta “o mau conceito de colonização dirigida, o menos inteligente dos processos

administrativos que tais serviços requerem”. Uma das principais críticas desse autor estava vinculada a localização dos núcleos coloniais, que eram instalados em áreas centrais da província, distantes do litoral, dificultando com isso o transporte de pessoas, mercadoria e cuidados médicos. A formação dessas colônias agrícolas às margens dos rios e igarapés teria facilitado a comunicação.

Considerando esse cenário, nos propomos nesse artigo analisar a implantação da instrução pública primárias nas Colônias Agrícolas da província do Pará, na segunda metade do século XIX, em especial nas colônias agrícola de Benevides. Para atingir tal propósito metodologicamente nos apoiamos no tipo de pesquisa documental. As fontes documentais compreendem relatórios de presidentes da província do Pará, relatórios de diretores da instrução pública, legislação educacional e os jornais “Diário do Grão-Pará”, “O Liberal” e a “A Constituição”. Essas fontes foram pesquisadas na Biblioteca Pública do Pará Arthur Viana, Arquivo Público do Estado do Pará, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e na Biblioteca Nacional.

Os documentos “oficiais”, como relatórios de presidentes da província do Pará e de diretores da instrução pública, se mostraram relevantes fontes para essa pesquisa, pois por meio deles foi possível fazer o mapeamento geográfico e estatístico da instrução pública na província do Pará, na década privilegiada. Para Gatti Júnior e Araújo (2002), esses documentos, além de permitirem perceber a “fala” oficial e autorizada, servem igualmente para comparar e relacionar, no corpo dos relatórios, a instrução pública com as demais esferas do poder público provincial, por exemplo, a saúde, o comércio, a infraestrutura, dentre outras.

As legislações educacionais e os regulamentos escolares, também são utilizados na pesquisa. Segundo Faria Filho (1998), esses documentos, reconhecidos como práticas sociais e produzidos pelos sujeitos históricos, remetem a diversos aspectos da vida social e revelam seus

interesses e desejos, configurando-se como espaços, objeto e objetivo de lutas políticas.

Os jornais locais permitiram descortinar um novo mundo, mais rico em detalhes e mais dinâmico no âmbito das relações sociais. De acordo com Nóvoa (1997) os jornais não apenas servem para fornecer a memória dos percursos educacionais, mas, sobretudo, permitem compreender que não há nenhum determinismo na evolução dos sistemas educativos, das ideias pedagógicas ou das práticas escolares, uma vez que tudo é produto de uma construção social.

Para compreender a implantação da instrução pública primárias nas Colônias Agrícolas da província do Pará, na segunda metade do século XIX, em especial nas colônias agrícola de Benevides, nos apoiamos em teóricos da Nova História Cultural como Burke (2005), Chartier (2002), Julia (2001) e Viñao-Frago (1995).

Sobre a História Cultural, Burke (2005) menciona a emergência dos aspectos culturais no que diz respeito aos estudos relacionados ao comportamento humano como centro privilegiado do conhecimento histórico. Assim, esquemas teóricos generalizantes foram abandonados, havendo uma valorização de grupos particulares, como por exemplo, professores e alunos das escolas primárias da colônia agrícola de Benevides da província do Pará na segunda metade do século XIX.

A História Cultural, segundo Chartier (2002 p.16), tem por “[...] principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”. O autor esclarece também que:

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem impor uma autoridade à custa de outros, pois elas menosprezadas a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas [...]. As lutas de representação tem tanta importância como as

lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio (Idem p. 17).

A história cultural é o resultado de um diálogo que se estabeleceu, desde os anos de 1960, entre a sociologia, a antropologia e a história. Nessa abordagem, a cultura é entendida como:

Uma forma de expressão e tradução da realidade que se faz de forma simbólica, ou seja, admite-se que os sentidos conferidos às palavras, às coisas, às ações e aos atores sociais se apresentam de forma cifrada, portanto, já é um significado e uma apreciação valorativa (PESAVENTO, 2008, p.15).

Para Chartier (2002, p.11), cultura "é um conjunto de significações historicamente transmitidas e inscritas em símbolos por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu saber sobre a vida, suas atitudes diante dela". Diante disso no âmbito da história da educação, segundo Souza (2000), nos últimos anos o termo "cultura escolar" adquiriu uma significativa potencialidade explicativa e passou a se constituir em objeto de pesquisa e, de certa maneira, em uma abordagem aglutinadora, em que tem sido amplamente empregado, associado à reconceitualização do trabalho histórico em educação.

Julia (2001, p.6), define cultura escolar como um "conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos".

Essa nova forma de escrever a história da educação, "[...] tem possibilitado olhar a educação escolar no Império de um ponto de vista enriquecido [...]" (HILSDORF, 2003, p.41). As pesquisas sobre a instrução primária no período imperial têm trazido à luz vários aspectos que até então estavam na penumbra, na invisibilidade,

permitindo traçar um novo “quadro geral” da instrução pública primária no Brasil no século XIX e no caso desse estudo também na Amazônia.

2- DISSEMINAÇÃO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA NA PROVÍNCIA DO PARÁ

Na segunda metade do século XIX, os governantes da província do Pará, empregaram em seus discursos os termos disseminar, difundir, propagar e estender a instrução pública a todos: às “classes populares”, às “massas” e às “mais longínquas localidades”.

Com base no conceito de Chartier (1998), é possível observar que as representações do mundo social são expressas nos discursos políticos contidos na documentação oficial: legislações, relatórios, e ofícios de dirigentes locais.

Esses discursos estiveram presentes na legislação e nas práticas educacionais dos presidentes da província do Pará. Notícia veiculada no jornal “*Província do Pará*” do ano de 1876, expressou a aspiração das autoridades da província no referido período, imbuídos do desejo de estender a instrução popular aos mais longínquos lugares.

[...] Queremos a instrucção primaria derramada por todos os ângulos, por todas as cidades, por todas as villas, aldêas, freguezias, povoações da província. Onde houver um fôlego humano para quem o alphabeto for um phantasma, um enigma indecifrável, ahi queremos um professor. Porque só assim atingiremos o pé de nação civilisada, porque emfim só a luz da instrucção pode libertar o povo brasileiro da ignorância em que se debate [...] (PROVINCIA DO PARÁ, 1876 p. 3).

Esta representação da instrução como uma fórmula de transformação do homem vem ao encontro do pensamento que circulava pelo território brasileiro, o qual percebia a escolarização da população, sobretudo a das camadas mais pobres, como um imperativo para o desenvolvimento do Estado nacional e da civilidade.

Esse anseio trazia consigo o desafio das enormes distâncias que separavam as povoações da província do Pará, tanto que o acesso a muitas localidades só era possível por meio dos rios.

Segundo Rizzini (2004), a população da província do Pará vivia dispersa pelo vasto território, dedicava-se às atividades extrativas e à pequena agricultura, em sítios afastados dos núcleos populacionais, o que constituía enorme desafio à difusão da instrução primária. Tal argumento foi explorado exaustivamente pelos presidentes da província do Pará em seus relatórios.

Nas décadas de 1860 e 1870, houve, por parte do governo provincial paraense, intensa mobilização em prol da instrução pública primária, quando os relatórios provinciais registraram significativo aumento no número de escolas e de alunos matriculados, conforme podemos observar no Quadro 1.

QUADRO 1 - Escolas primárias públicas e alunos matriculados na província do Pará (1840-1880).

ESCOLAS					ALUNOS		
Ano	Masculinas	Femininas	Mistas	Total	Meninos	Meninas	Total
1840	36	1	-	37	738	25	763
1848	41	2	-	43	875	39	914
1849	38	3	-	41	977	110	1.087
1850	38	4	-	42	1.158	134	1.292
1852	40	5	-	45	1.191	163	1.354
1853	-	-	-	49	1.266	180	1.446
1854	45	7	-	52	1.610	650	2.260
1856	-	-	-	75	-	-	-
1857	62	14	-	76	-	-	-
1859	64	16	-	80	3.102	577	3.679
1860	62	14	-	76	3.036	560	3.596
1870	80	27	-	107	3.778	882	4.660
1872	92	72	-	164	-	1.012	5.592
1875	-	-	-	226	4.580	-	10.576
1880	174	71	5	250	-	-	12.102

Fonte: Pará (1840-1880).

Os dados escolares divulgados pela diretoria de instrução pública da província do Pará basearam-se em mapas enviados pelos professores públicos. Mas, esses mapas eram considerados, quase unanimemente, como irrealistas, pois muitas vezes os professores anotavam o número de alunos matriculados, mas não os que efetivamente frequentavam as aulas.

As documentações oficiais da província do Pará anunciavam o firme propósito de disseminar a educação e a instrução pelo interior amazônico e estender o seu alcance às mais diversas categorias sociais da população mais pobre.

Apesar de não citar aqui todas as estatísticas sobre a instrução primária paraense, considera-se relevante mencionar a importância que os números da educação escolar assumem para o governo provincial naquele período. Eles exibem, de um lado, a valorização dada por determinada administração à educação de seus governados e, por outro, expõem as dificuldades enfrentadas para investir em uma das áreas em que os discursos eram mais exaltados: da educação e da instrução popular.

As condições materiais e humanas de funcionamento das escolas são indicadores do investimento limitado do Estado neste período. Alguns relatórios dos presidentes da província do Pará denunciaram que as condições de funcionamento das casas escolares não eram as mais apropriadas.

Diante disso, a noção de cultura escolar mostra-se importante para o estudo da instrução primária e para uma maior compreensão da escolarização do social, pois permite “[...] articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos chave que compõem o fenômeno educativo tais como os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares” (FARIA FILHO, 2002, p. 17).

Veiga (2000, p.1), ao se apropriar da noção de cultura material escolar, aponta um entrelaçamento entre cultura escolar e cultura material escolar. Observa que, apesar de não haver uma definição explícita para a expressão, esse campo de análise vem ampliar as possibilidades de reinterpretação do quadro geral da cultura, por estabelecer relação entre os elementos materiais da escola e a expressão das múltiplas experiências de seus sujeitos no processo educacional, em suas práticas de produção e apropriação culturais.

A referida autora, afirma ainda, que a cultura escolar é impregnada de materialidade. Contudo, deixa claro que a cultura material escolar não é formada apenas por objetos concretos, mas também pelas condições materiais de funcionamento das escolas.

Nesse sentido, a maioria das escolas primárias na província do Pará funcionava em casas alugadas ou nas casas dos próprios professores. As escolas eram providas de papel, penas, tintas, lápis e compêndios para serem distribuídos para os alunos pobres. Tinham ainda, bancos e carteiras para escrita. Os objetos eram de responsabilidade dos professores, conforme estabelecido no regulamento da escola primária publicado no Jornal o “Diário do Gram-Pará” de 3 de maio de 1860.

Para Vidal (2004, p. 17) “[...] é impossível compreender a história da escola primária se não questionados os desafios materiais e práticos que a escola teve que enfrentar”. Veiga (2000, p. 5), complementa que a “[...] cultura material escolar é a própria cultura escolar. Isso significa buscar numa coletividade os fatos que se repetem, suficientemente, para serem interpretados como hábitos, tradições reveladoras da cultura que se observa”. Essa coletividade é formada pelos sujeitos diretamente relacionados com a escola, tais como alunos e professores, sem perder de vista as relações sociais existentes entre esses sujeitos e os dirigentes políticos.

A análise da coletividade escolar na província do Pará está pautada em fontes escritas que fornecem uma visão geral dos ambientes de ensino. Entretanto, o levantamento e a análise pontual dessa documentação abrem possibilidades de investigação da cultura material escolar do século XIX, por meio da observação de dados que se repetem com certa frequência, permitindo a verificação das práticas cotidianas usuais na época.

Além de informações que são constantemente citadas nos materiais históricos, a documentação oficial também pode apresentar indícios do cotidiano escolar nos dados raramente abordados.

Diante disso em seguida iremos analisar uma das estratégias de disseminação da instrução pública primária na província do Pará na segunda metade do século XIX, que foi a criação de escolas primárias agrícolas, conforme registros do relatório do presidente da província do Pará, Ângelo Thomaz do Amaral, datado de 1861.

3- CRIAÇÃO DE ESCOLAS PRIMÁRIAS EM COLONIAS AGRICOLAS

As colônias agrícolas na província do Pará tinham o propósito, entre outros, o de abrigar os imigrantes estrangeiros e as populações que estavam dispersas no interior da província. Elas também contribuíram para a expansão da instrução pública nos mais longínquos lugares da Amazônia.

Julia (2001, p.19), afirma que “[...] mais que nos tempos de calmaria, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola”. De acordo com o diretor da instrução pública da Província do Pará, Felix Barreto de Vasconcelos (1858), as escolas implantadas mal acomodavam os alunos durante o dia. No interior, as escolas funcionavam nas Igrejas, palhoças ou casas acanhadas, pois em muitos lugares, só existia a casa do pároco.

Uma das primeiras escolas criadas em colônias agrícolas, foi a “Escola Rural D. Pedro II”, em 1861, que tinha como objetivo desenvolver a lavoura de cana de açúcar e a pecuária, conforme o seu regimento. A escola funcionava na “Fazenda provincial Pinheiro”, situada na confluência do rio Maguary com o Guajará, em um lugar aprazível e saudável, nas proximidades de Belém (PARÁ, 1861, p.13).

De acordo com Nunes (2011, p. 372) a educação agrícola materializada na implantação da “Escola Rural D. Pedro II”, que objetivava assegurar valores associados à ideia de prosperidade, progresso e civilização, fazia parte dos interesses dos grupos sociais

da Amazônia. Mas, por outro lado, o entendimento de que cabia ao Estado se responsabilizar por tudo que dissesse respeito às escolas públicas, seus representantes não se furtaram em assinalar a inércia dos governos em prover as escolas de mobília adequada e materiais, como papel, tinta e compêndios.

Na “Escola Rural D. Pedro II” era ministrado o ensino primário, além das práticas agrícolas. Ela se destinava a formar trabalhadores, operários, feitores e administradores para trabalharem nos estabelecimentos rurais na província do Pará. Tinham acesso a esse ensino, de preferência órfãos desvalidos, filhos de ex-escravos, índios e colonos de poucas posses, tanto no sistema de internato como externado, enfim, acolhiam todas as pessoas que quisessem se instruir nessa modalidade educativa (PARÁ, 1861 p. 13).

A “Escola D. Pedro II” se caracterizava como instituição primária de agricultura, mais prática do que teórica, mais especulativa, do que experimental. A ela competia inserir os educando primeiramente na prática agrícola, ensinando-o a ler e a gravar na memória os princípios da agricultura, mostrando na prática a aplicação desses princípios, por meio dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos na fazenda pinheiro (NUNES, 2014, p.176).

Para Jacomeli e Molina (2010, p 11), no geral, estas instituições formadoras como a escola D. Pedro II, tinham uma concepção pedagógica baseada no método intuitivo, de inspiração estadunidense e francesa e projetavam um ensino profissionalizante, onde as atividades teóricas eram minoritárias e os exercícios práticos majoritários.

A escola rural se afirmaria como espaço de combate àquilo que se convencionou chamar de “vida ambulante” dos povos amazônicos, numa referência aos constantes deslocamentos das populações pelo interior da floresta (NUNES, 2011, p. 372).

Acreditava-se que as crianças com os novos aprendizados no espaço escolar rural, principalmente de valorização da agricultura em detrimento a outras atividades econômicas, seriam importante

elemento para convencer os pais a desenvolverem atividades agrícolas, contribuindo dessa maneira para que as experiências desenvolvidas na escola rural pudessem ser transportadas para as lavouras particulares, dinamizando a produção, aumentando os recursos dos proprietários.

A fazenda Pinheiro possuía terras próprias para o cultivo de cana de açúcar, do cacau, da mandioca, e também devido as grandes extensões de matas foi utilizada na extração de madeira e fundação de uma vasta escola florestal.

A referida fazenda também possuía a estrutura necessária para o desenvolvimento de algum outro ofício, pois além da lavra da terra, podiam ainda ser encontrados, uma extensa olaria, bons barros e excelente água potável, onde os alunos tinham a opção de desenvolver a fabricação de telhas e tijolos (NUNES, 2011 p. 372).

Segundo Nery (2013), os objetos pertencentes às escolas da província, inclusive da escola agrícola D. Pedro II, tais como mesas de várias dimensões, carteiras ou escrivaninhas, relógios, vasilhas de água, copos, cadeiras de braço e bancos de assento de várias dimensões compunham, ou deveriam compor, os elementos permanentes de cada unidade escolar.

Além das mobílias, a materialidade pedagógica das escolas primárias da província do Pará, era formada pelos utensílios escolares que serviam como aparato ao trabalho docente e eram utilizados no processo de ensino e aprendizado dos alunos. Conhecidos, na atualidade, como materiais didáticos, configuravam-se, na província paraense, basicamente pelos suprimentos destinados aos alunos, como por exemplo, papel, tinta, pena, lápis, pedra de lousa, compêndios destinados à premiação, entre outros (NERY, 2013 p. 63).

No que se refere a escola primária agrícola D. Pedro II, uma outra materialidade foi levada em consideração para implantação da escola:

[...] nove milhas de distância, por água, e outras tantas por terra, da cidade de Belém, consistia em mais um condicionante favorável para a implantação da escola D. Pedro II, na fazenda Pinheiro, isto porque não estava afastava do núcleo urbano da província, a ponto que facilitaria mandar diretamente ao mercado seus produtos (PARÁ, 1861 p. 13).

Por outro lado, se pretendia que a fazenda Pinheiro, se constituísse em espaço para recebimento de colonos, principalmente estrangeiros, pois a expectativa era que em breve tempo as terras da fazenda e do seu arredor iriam se valorizar. E a instalação da escola D. Pedro II, na fazenda permitiria essa valorização, atraindo colonos que buscavam se utilizar dos conhecimentos desenvolvidos com ensino agrícola.

Esperava-se que muitos desses colonos, incluindo imigrantes estrangeiros, prefeririam se estabelecer em terras nos arredores da fazenda, assim o governo provincial solicitou autorização da Assembleia Legislativa da província para que essas terras fossem “divididas e aforadas a quem nelas quisessem se estabelecer, dedicando-se a lavoura da cana para moerem na fábrica do próprio estabelecimento de ensino” (PARÁ, 1861 p.13).

Prevendo este resultado mais ou menos próximo foi disposto no regulamento da D. Pedro II, que os estrangeiros que demandarem para o país, na intenção manifestada e decidida de se dedicarem na lavoura da cana de açúcar, poderiam permanecer na escola rural alimentados, tratados nas moléstias e aproveitados nos respectivos trabalhos, ate que encontrassem ocupação.

Foi disposto ainda pela administração provincial que o diretor da escola se obrigasse a levantar um plano e organizar o orçamento para a construção da estrada de comunicação entre a fazenda Pinheiro e a cidade de Belém. E depois de aprovado pela presidência da província começar a sua abertura com os recursos e com as consignações que a Assembleia legislativa votasse.

O diretor também deveria verificar quais os terrenos devolutos existentes na direção da estrada e à margem do rio Maguari, que pudesse ser utilizado como espaço para abrigar esses novos colonos que chegavam à província do Pará.

Outras propostas de implantação da escola agrícola D. Pedro II, era recebida pela presidência da província do Pará, como por exemplo, a proposição do Coronel José do Ô de Almeida, que disponibilizaria a fazenda Nossa Senhora do Ó, na Ilha das Onças.

A implantação da escola neste local se justificaria no sentido de que os alunos poderiam aproveitar as experiências de colonos que já ocupavam parte da fazenda, e cultivavam alguns produtos, principalmente cana de açúcar, além do que a fazenda disponibilizava engenho para preparação de aguardente e açúcar.

Considerando o regulamento de criação da Escola Agrícola “D. Pedro II”, de 01 de maio de 1861, a escola compreenderia uma instituição de instrução primária, na qual o educando desenvolveria o ofício de leitura, tendo como temática os rudimentos da agricultura e os princípios que pontuavam a atividade agrícola como a mais importante das tarefas sendo que neste espaço de aula se aproveitaria para apresentar as conferências teóricas e o ensino religioso e moral.

A implantação da escola D. Pedro II, na província do Pará, surgiu em um momento de entusiasmo do Ministério da Agricultura com a defesa do ensino agrônomo no país, conforme registra o relatório do Ministério da Agricultura de 1861, onde foram implantadas quatro associações rurais nas respectivas províncias: Bahia, Sergipe, Pernambuco e Rio de Janeiro. O compromisso dessas entidades era a “criação de escolas normais de agricultura” (BRASIL, 1861, p. 11).

Segundo Del Priore & Venâncio (2006), estes estabelecimentos de ensino, tinham por objetivo, conforme defendia o próprio Ministério da Agricultura, “regenerar” a mão de obra do campo, tanto no que dizia a respeito aos efeitos negativos da escravidão, quanto ao desejo de que novas técnicas de plantio fossem desenvolvidas, a ponto de

expandir as áreas agrícolas não apenas do ponto de vista territorial, mas de implementos e máquinas.

A expectativa era que na medida em que houvesse o crescimento dos lucros da Escola Rural D. Pedro II, aumentasse também o número de internos de modo a poder ser ali recebido todos os jovens, incluindo indígenas, encaminhados pelas autoridades competentes e em poucos anos se espalharia pelo interior da província do Pará.

De acordo com Rizzini (2004), a educação na região amazônica no século XIX, especialmente na província do Pará, era acompanhada de uma perspectiva de sedentarizar a população do interior. Tratava-se, segundo a autora, de necessidades reclamadas pelos administradores locais, o que estava associado em geral às comunidades indígenas.

Assim sendo, a Escola Rural D. Pedro II, passa a ser pensada como instrumento de combate aos costumes considerados não civilizados e a implantação de novos hábitos condizentes com que se defendia como sociedade moderna. Na agricultura parte da materialização desses valores estava na sedentarização e no uso de outras técnicas e instrumentos de cultivo, uma vez que o homem, com essas novas práticas, deixava a condição de completa dependência dos ritmos da floresta para se tornar produtor do seu próprio alimento.

Nessa mesma região onde estava situada a Escola Rural D. Pedro II, em 1875, foi fundada a colônia de Benevides. Nessa área permaneceram imigrantes de diversas nacionalidades, como: franceses, italianos espanhóis, belgas, suíços, portugueses, e ainda brasileiros, particularmente nordestinos. Não se sabe o certo o número de indivíduos que teriam entrado na colônia de Benevides.

De acordo com Muniz (1916) haviam entrado na colônia de Benevides 364 pessoas, mas apenas 117 teriam permanecido no núcleo. Bulamarqui (1984) afirma que 179 teriam se deslocado para a referida colônia, tendo restado somente 32. Mais tarde, a colônia de Benevides assumiu um caráter misto, recebendo um número considerável de nordestinos, particularmente de cearenses.

4- ESCOLAS PRIMÁRIAS NA COLÔNIA AGRÍCOLA DE BENEVIDES

Segundo o relatório do presidente da província, José Coelho de Gama e Abreu foram implantadas também algumas escolas primárias na colônia agrícola de Benevides, distante alguns quilômetros de Belém. A diretoria do mesmo estabelecimento, nos primeiros meses de 1879, esclarecia em ofício enviado a diretoria de instrução pública, em 2 de agosto de 1880, que ali funcionava uma escola para crianças do sexo feminino, duas do sexo masculino e uma noturna, que atendiam alguns colonos que tivessem interesse em aprender as primeiras letras (PARÁ, 1880, p.1).

A princípio, a implantação de uma instituição pública de instrução primária em Benevides, tinha como objetivo, atender a imigração europeia. Porém os primeiros imigrantes estrangeiros que chegaram a colônia de Benevides, segundo o relatório do presidente da província Domingos José da Cunha Junior, revelou considerável contraste em relação às imagens difundidas no Brasil, que associavam imigrante, principalmente europeu, como capaz de “preparar e cultivar as terras”, elevando as profissões agrícolas na província do Pará, visto que o chegados à Colônia Benevides não se mostraram preparados para tanto (PARÁ, 1873 p. 25).

Com a chegada de várias famílias de migrantes nordestinos e a existência de muitas crianças, foi criada a primeira escola primária da colônia agrícola de Benevides, segundo o jornal “*O Liberal do Pará*” de 6 de abril de 1879, a referida escola estava sob a direção da professora Filomena Rodrigues da Silva, que cuidava da educação das meninas; as duas do sexo masculino sob os cuidados do padre Lyra e do professor José Valhão de Vasconcelos. A escola que funcionava à noite esteve sob a guarda do professor Antonio Duarte Balby (LIBERAL DO PARÁ, 1879, p.01).

A falta de professores habilitados para o magistério era outra questão bastante discutida nesse período, o diretor de instrução pública Felix Barreto de Vasconcelos (1858) constatou que havia “crescido o

numero de escolas de ensino primário disseminadas por toda província”, mas poucos professores mereciam este “honroso título”.

Segundo Rizzini (2004), a dificuldade em arregimentar pessoas preparadas para lecionarem em “lugarejos que são menos que aldeias” levaram as administrações a prover os lugares de professores primários com sacerdotes interinos, ou mesmo aprovando em concurso professores não habilitados e tinha também a simples indicação de professores pelos governos.

O ensino da leitura e escrita, associado aos valores religiosos constituía a base de ensinamento nessas escolas; situação que pode ser evidenciada pela apresentação do nível de conhecimento dos alunos avaliada pelo padre Lyra, além da presença do pároco como um dos professores. De acordo com os dados da administração da colônia, dos 161 alunos matriculados de 1º de agosto a 6 de setembro de 1878, e que estavam sob os cuidados do padre Lyra, esse fazia questão de destacar que: “143 começavam a ler o “a-b-c”, sendo que 13 balbuciavam as primeiras sílabas, 3 já soletravam nomes, e outros 3 possuíam princípios de leitura” (O LIBERAL, 1879, p. 01).

Segundo Nery (2013, p. 47), a formação ofertada aos professores da província do Pará, baseava-se quase que totalmente, para não dizer de forma integral, em orientações morais difundidas pela Igreja e pelo Estado, as quais eram explicitadas no corpo normativo da instrução pública que regia o funcionamento das escolas de primárias.

Esses direcionamentos morais articulavam-se com os conteúdos de ensino de cada disciplina escolar. No que diz respeito ao ensino da leitura e da escrita, havia um incentivo para que fosse empreendido, prioritariamente, por textos legislativos e/ou de cunho religioso, pois, ao mesmo tempo em que os alunos fossem instruídos nas letras, eles também seriam educados, de modo a conhecer seus direitos e cumprir os deveres sem contrariar os preceitos do Estado.

O programa de ensino das escolas de instrução pública primárias da colônia de Benevides compreendia os ensinamentos de leitura, escrita, quatro operações aritméticas, noções práticas do sistema métrico,

doutrina cristã e da religião do Estado, e costura para as meninas. Além desses, existiam também o ensino de gramática portuguesa, caligrafia, desenho linear, aritmética avançada, elementos de geometria, de geografia e de história (O LIBERAL, 1879, p. 1).

Ao estudar a cultura escolar, Julia (2001, p. 33) considera interessante realizar um inventário sistemático das práticas escolares, com a intenção de “[...] compreender as modificações, frequentemente insensíveis, que surgem de geração em geração”.

Convém examinar atentamente a evolução das disciplinas escolares, levando em conta diversos elementos que, em ordem de importância variada, compõem esta estranha alquimia: os conteúdos ensinados, os exercícios, as práticas de motivação e de estimulação dos alunos, que fazem parte destas ‘inovações’ que não são vistas, as provas de natureza quantitativa que asseguram o controle das aquisições (JULIA, 2001, p. 34).

O autor acrescenta que as disciplinas escolares “[...] não são nem uma vulgarização nem uma adaptação das ciências de referência, mas um produto específico da escola, que põe em evidência o caráter eminentemente criativo do sistema escolar” (JULIA, 2001, p. 34).

Nessa mesma perspectiva, Chervel (1990) rebate a ideia de que os conteúdos de ensino impostos à escola pela sociedade são transportados para o espaço escolar tal como foram produzidos socialmente. Logo, essa produção específica da escola não se desvincula das finalidades educativas advindas da sociedade.

A criação de escolas primárias na Colônia Benevides estava circunscrita a um contexto marcado por discursos que tinham como propostas a disseminação da instrução pública a todos os habitantes da província. De acordo com as autoridades provinciais o desafio era a expansão das escolas aos lugares distantes e pouco povoados.

O conceito de ensino pensado pelas autoridades locais remetia ao surgimento de um espaço educacional articulado aos interesses do Estado. No entanto, há de se considerar as resistências, conflitos e diversidades de práticas pedagógicas que caracterizaram a implantação e implementação da forma moderna de educação pensada para o país.

As escolas públicas primárias, responsáveis pelo ensino das primeiras letras, eram quase sempre isoladas; ou seja, cada escola tinha um professor que regia uma aula, atendendo a alunos de várias idades, entre 6 e 15 anos.

No caso de escolas com grande número de crianças, estas podiam ter o auxílio de um professor adjunto, o que não resolvia o problema do ensino simultâneo, visto que crianças de diferentes faixas etárias e adiantamentos frequentavam o mesmo espaço, conforme ofício da diretoria de instrução pública publicado no jornal “O Liberal do Pará” em 1879, endereçado ao Delegado Literário do Núcleo Colonial de Benevides.

Ao delegado literário do Núcleo Colonial de Nossa Senhora do Carmo de Benevides, informe qual a frequência da escola regida pelo professor interino José Valião de Oliveira, e se o mesmo carece de um adjunto, enviando-me um mapa dos alunos matriculados na referida escola (O LIBERAL DO PARÁ, 1879 p.1).

A casa utilizada como escola era alugada pelo professor ou professora, que neste mesmo espaço morava com a família, reservando um dos cômodos para a função pública; o que não deixava de se constituir em edifícios improvisados. A escolha da casa cabia ao mestre; o que levava os visitantes das escolas, responsáveis pela fiscalização destes estabelecimentos, à denúncia de que, em geral, as residências eram acanhadas, anti-higiênicas e sem ventilação.

No interior, faltavam habitações apropriadas, levando, em alguns casos, à instalação de escolas em verdadeiras palhoças. A falta de utensílios, móveis e livros faziam com que os professores a utilizassem o que tinham à mão e ao que estavam habituados. Os meios disciplinares, quase sempre, extrapolavam o permitido por lei, fazendo com que as crianças aprendessem sob o jugo do “terror do mestre”, como diziam alguns visitantes. No caso específico da Colônia Benevides as escolas funcionavam em prédios improvisados, sendo que nas proximidades da Igreja de Nossa Senhora do Carmo e outra nos fundos da diretoria do núcleo. Essas duas escolas atendiam até 50 crianças, cada uma (O LIBERAL, 1879, p. 1).

Segundo Veiga (2000), a cultura material escolar é entendida através da relação existente entre os múltiplos significados dos objetos e o contexto em que se inscrevem. Nessa perspectiva, a autora afirma que:

[...] os modos de uso dos objetos, sua escolha, a receptividade, ausências e presenças de utensílios, o preço, os processos de aquisição e procedência, entre outros, são elementos que participaram ativamente da criação, operação, manutenção e/ou desativação das experiências escolares (VEIGA, 2000, p. 4).

O estudo desses aspectos da cultura material auxilia na compreensão da cultura escolar na província do Pará, pois se torna possível apurar indícios de como se configurava a prática do ensino primário no cotidiano da escola perante as condições materiais impostas aos professores e alunos.

As dificuldades de se implantar um ensino regular na província do Pará, que garantisse a permanência dos educandos nas escolas públicas resultavam de duas situações: de um lado não havia ações do poder público para criar espaços condizentes e capazes de atender os educandos, por outro havia uma resistência dos colonos em encaminhar os filhos para os improvisados estabelecimentos de ensino.

Nesse caso, o diretor de instrução pública do Pará em 1877, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, explicou e lamentou a baixa frequência de alunos nas escolas devido ao período de colheita da borracha. Nesse período os povoados eram abandonados por muitos de seus habitantes (PARÁ, 1877,).

Os estudos sobre a instrução nas diversas localidades do Pará, incluindo as escolas implantadas nos núcleos coloniais, reforça a ideia de que a atividade extrativa seria o grande obstáculo para o desenvolvimento do ensino.

Sobre essa questão, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, identificou que nos locais “em que eram mais disseminadas a população, menos frequentadas eram as escolas”; outra observação é quanto aos lugares em que a população “entrega-se à extração da borracha”; as escolas, em certa época do ano, “ficam quase despovoadas”, ao passo que as escolas implantadas em localidades que vivem da lavoura e da pesca, “estas têm grande número de alunos matriculados, e a frequência nos diversos meses do ano é quase sempre a mesma” (PARÁ, 1877, p. 41).

Nesse aspecto, de acordo com o relatório do presidente, Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, a lavoura deveria ser responsável pela mudança de hábitos dos colonos na província do Pará; uma vez que, através da agricultura, eles deixariam a “vida errante” em que estavam habituados (PARÁ, 1876, p. 6).

Quase sempre, os pais do interior eram lembrados pelos governantes, principalmente por este descuido, explicado pela “indiferença, senão repugnância pela instrução da infância” nos lugares distantes e pouco povoados. Já nos grandes povoados, habitados por uma “população mais desenvolvida pela educação”, haveria maior recepção dos pais à instrução da infância, podendo-se ampliar o ensino público (RIZZINI, 2004, p. 113).

No caso dos núcleos coloniais, a necessidade de se garantir as atividades de cultivo exigia o uso quase constante do trabalho das crianças, o que inviabilizava a sua frequência na escola. E agricultura

embora fixasse o homem a terra, a esta era ainda atribuída à capacidade de facilitar a propagação do modelo de educação pensada pelas autoridades imperiais.

No entanto, há de se considerar que a identificação dos colonos com o modelo proposto de educação e a dinâmica de trabalho pareceu se constituir como elementos decisivos, seja para facilitar a implantação e implementação dessas escolas, seja para negá-las.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências de constituição das colônias agrícolas amazônicas no século XIX contribuíram para expansão da instrução pública na província do Pará, bem como para a mudança de concepção relacionada ao trabalhador imigrante estrangeiro em especial europeu e ao migrante nordestino no que tange as múltiplas resistências e práticas sociais que superaram os interesses do governo provincial, revelando as fragilidades dos projetos de colonização da Amazônia. Mas, também revelou práticas e culturas escolares que nos ajudam a compreender a constituição das escolas primárias agrícolas da colônia de Benevides.

As escolas primárias da colônia de Benevides funcionavam nos horários da manhã e da tarde para atender os filhos e filhas dos colonos estrangeiros e brasileiros com idades entre 6 e 15 anos, além de filhos de escravas alforriadas e crianças indígenas. No período da noite atendia os colonos adultos que desejavam aprender as primeiras letras.

A escola primária agrícola D. Pedro II tinha como objetivo profissionalizar e racionalizar a atuação das classes dominantes no campo (qualificando o proprietário ou possíveis funcionários de fazenda ou outros estabelecimentos rurais), desde a infância, preparando-os para os trabalhos agrícolas, pois se entendia que a agricultura, se constituía no caminho para o combate dos costumes

considerados não civilizados e a implantação de novos hábitos condizentes com o que se defendia como sociedade moderna.

Na escola primária agrícola D. Pedro II, os educandos desenvolviam o ofício de leitura, tendo como temáticas os rudimentos de agricultura e os princípios que pontuavam a atividade agrícola como a mais importante das tarefas. Essa prática de leitura era dirigida pelo capelão que além de ter a função celebrar os ofícios divinos dentro do estabelecimento, também acumulava a função de professor. O método de ensino utilizado nessa escola era o intuitivo, onde as atividades teóricas eram minoritárias e os exercícios práticos majoritários.

Com a chegada de várias famílias de migrantes nordestinos e a existência de muitas crianças foram criadas na colônia de Benevides escolas de instrução pública primária, sendo que no ano de 1880, já havia sido implantadas quatro escolas, uma para crianças do sexo feminino, duas para as crianças do sexo masculino e uma noturna para atender os adultos. Os professores dessas escolas eram a professora Filomena Rodrigues da Silva, que ensinava a classe de meninas; o professor padre Lyra e do professor José Valhão de Vasconcelos que ensinavam a classe dos meninos; e o professor Antonio Duarte Balby que lecionava na escola noturna.

O ensino da leitura e escrita, associado aos valores religiosos constituía a base de ensinamento das escolas de instrução pública primária da colônia de Benevides e o seu programa de ensino compreendia as seguintes disciplinas: leitura, escrita, quatro operações aritméticas, noções práticas do sistema métrico, doutrina cristã e da religião do Estado, e costura para as meninas.

O método de ensino utilizado era o simultâneo que exigia um conjunto de elementos materiais (papel, tintas, penas, tinteiros, bancos coletivos, compêndios, etc) que dessem sustentação às práticas desenvolvidas por professores e alunos. O método de ensino que deveria ser utilizado pelos professores não chegou a ser efetivado tendo por base o seu modelo original devido à falta de edifícios apropriados e de material adequado.

As escolas de instrução pública primárias da colônia de Benevides funcionavam em prédios improvisados como igrejas, nos fundos de sedes comunitárias e na própria casa do professor. A ausência de um espaço adequado acabava por impedir que a escola se tornasse mais efetiva, simbólica e materialmente, junto à população.

Embora a lavoura fosse vista como um importante elemento de garantia de fixação do colono em determinada área, ao contrário do extrativismo, não permitindo constantes deslocamentos das populações pelo interior da província. Na Colônia de Benevides, a agricultura teve outro efeito quando relacionada à criação de espaços de instrução pública primária, pois devido a necessidade de se garantir as atividades de cultivo exigia o uso quase constante do trabalho das crianças, o que inviabilizava a sua frequência na escola.

REFERÊNCIAS

A CONSTITUIÇÃO. Belém, 26 de agosto de 1877.

AGUIAR, Keila de Sousa. **Trabalho, família e habitação: cotidiano dos migrantes nordestinos na capital paraense 1898-1908**. Departamento de História da UFPA. (Monografia). Belém, 2001.

ARAÚJO, Teresa Corrêa de; DABAT, Cristiane & DOURADO, Ana. “Crianças e adolescentes nos canaviais de Pernambuco”. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000, 407-436.

AUTO DE INQUÉRITO DA CHEFATURA DE POLÍCIA. Arquivo Público do Estado do Pará. 13 de junho de 1879.

BENCHIMOL, Samuel. **Amazônia: formação social e cultural**. Editora Valer, Universidade do Amazonas. Manaus, 1999.

BRASIL. Relatório do anno de 1861 apresentado a Assembléia Geral na 2º Sessão da 11º Legislatura pelo Ministro e Secretário dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas Manuel

Felizardo de Souza de Melo. Rio de Janeiro, Typographia Universal de Lamert, 1862.

BULAMARQUI, Ruth. **Transformações demográficas numa economia extrativa: Pará 1872-1920**. Dissertação de Mestrado em História da Universidade do Paraná. Curitiba, 1984.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CANCELA, Cristina Donza. **Casamento e Relações Familiares na economia da Borracha (Belém 1870-1920)**. Tese de Doutorado em História pela Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2006.

CHARTIER, Roger. (2002). O mundo como representação. In: _____. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, p. 61-80.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Revista Teoria & Educação**. Porto Alegre-Rs, n. 2, p. 177-229, 1990.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Uma história da vida rural no Brasil**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização, cultura e práticas escolares no Brasil: elementos teóricos metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplina e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP& A, 2002, p.13-35.

IHGB, Instituto Histórico Geográfico Brasileiro. **Relatório do diretor da instrução pública do Pará**. De Felix Barreto de Vasconcellos, diretor, por solicitação do Presidente da Província, Major Manoel de Frias e Vasconcellos 20/12/1858. Coleção Manuel Barata. Documento manuscrito, não publicado no relatório provincial, 1858.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Recenseamento de 1920**. População do Brasil por Estados,

Municípios e Districtos segundo o sexo, o estado civil e a nacionalidade (p. 308). Rio de Janeiro: Typ de estatísticas, 1926.

JACOMELI, M.; MOLINA, R. História da Educação Agrícola no século XIX: Formação gestora e operária no Brasil. In: ROSÁRIO, Maria José Aviz do. **O nacional e o local na História da Educação**. Campinas: São Paulo, 2010.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: autores Associados, nº1 p.9-43, jan./Jul. 2001.

LOBATO, Júlio. **Notas de um repórter**: reportagens nos hotéis e padarias de Belém. Belém: Typ. F. Lopes, 1916.

MUNIZ, Palma. **Estado do Grão-Pará**: imigração e colonização. História e Estatística 1616-1916. Belém: Imprensa Official do Estado do Pará, 1916.

NERY, Vitor Sousa Cunha. **Instrução Pública Primária na Província do Pará na segunda metade do século XIX**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2013.

NÓVOA, Antônio. A Imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do repertório Português. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (Org). **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a história da educação. Escritura. São Paula, 1997.

NUNES, Francivaldo Alves. Quando a educação “civiliza”: Ciência agrônômica e ensino no Projeto de criação da Escola Rural Pedro II (Pará, Anos de 1860). **Revista Areté**. Manaus, v.7, n.14, p.170-181, jul-dez, 2014.

_____. **Sob o signo do moderno cultivado**: Estado imperial e agricultura na Amazônia. Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, 2011.

_____. A semente da colonização: **um estudo sobre a colônia agrícola de Benevides (Pará 1870-1889)**. Dissertação de Mestrado.

Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação em História Social da Amazônia. Belém, 2008.

O DIARIO DO GRAM PARÁ. Belém , 3 de Mai. 1860.

O LIBERAL DO PARÁ. Belém, 16 de março de 1874.

_____. Belém, 29 de agosto de 1879.

_____. Belém, 30 de agosto de 1879.

PARÁ. Relatório dirigido a Assembleia Legislativa do Pará na segunda sessão da décima segunda Legislatura pelo Exmo. Sr. Dr. Francisco Carlos de Araújo Brusque, presidente da mesma província, em 17 de agosto de 1861. Typ. Diário do Gram-Pará, 1861.

_____. Falla com que o Excl. Sr. Dr. João Capistrano bandeira de Mello Filho, abriu a segunda sessão da vigésima legislatura da Assembleia Legislativa da Província do Pará, em 15 de fevereiro de 1877. Pará, Typ. do Livro do Commercio, 1877.

_____. Relatório dirigido a Assembleia Legislativa do Pará na segunda sessão da vigésima segunda legislatura em 15 de fevereiro de 1881 pelo Exmo. Sr. Dr. José Coelho da Gama e Abreu. Pará Typ. Diário de Noticias do Costa & Campbell, 1881.

PARÁ. Lei nº 226 de 15 de dezembro de 1853. In: Coleção das Leis da Província do Grão Pará, Belém, Typ. Santos & Filho, 1853.

PENTEADO, Antônio Rocha. **Problemas de colonização e de uso da terra na região bragantina do Estado do Pará.** Belém: Universidade Federal do Pará, 1967.

RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem bruto:** a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial, Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS/PPGHIS, 2004.

SANTOS, Roberto Araújo de Oliveira. **História Econômica da Amazônia (1900-1920).** São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

SOUZA, Rosa Fátima. **Cultura Material Escolar**. Cadernos Cedes, ano XX, no 52, novembro, Araraquara, 2000.

VEIGA, Cynthia Greive. Cultura material escolar no século XIX em Minas Gerais. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**, 1, 2000. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: SBHE, 2000. 1 CD.

VERISSIMO, José. **Estudos Amazônicos**. Belém: Universidade Federal do Pará, 1970.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura Escolar: um estudo sobre as práticas escolares de escrita na escola francesa e brasileira no fim do século XIX. In: ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. (Org.). **Escola e modernidade**: saberes, instituições e práticas. Campinas-SP: Alínea, 2004.

WEINSTEIN, Barbara. **A Borracha na Amazônia**: Expansão e decadência (1850-1920). Hucitec: Edusp. São Paulo, 1993.