

UEM

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

ANDRÉ DE SOUZA SANTOS

**PARANÁ, IMPRENSA E INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA: O
JORNAL *A REPÚBLICA* (1903-1912)**

ANDRÉ DE SOUZA SANTOS

**MARINGÁ
2019**

2019

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**PARANÁ, IMPRENSA E INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA: O
JORNAL *A REPÚBLICA* (1903-1912)**

ANDRÉ DE SOUZA SANTOS

**MARINGÁ
2019**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**PARANÁ, IMPRENSA E INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA: O JORNAL A
REPÚBLICA (1903-1912)**

Dissertação apresentada por André de Souza Santos, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:

Prof^a. Dra.: Maria Cristina Gomes Machado.

Co-orientador:

Prof. Dr.: Luiz Antônio de Oliveira

MARINGÁ
2019

**Dados Internacionais de Catalogação na
Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)**

Santos, André de Souza

S237p Paraná, imprensa e instrução pública primária: O
jornal A República (1930-1912. / André se Souza Santos.
-- Maringá, 2019.

297 f. : il., color., figs., quadros.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado.

Co-orientador: Prof. Dr. Luiz Antonio de Oliveira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Programa de Pós-Graduação em Educação - Área de
Concentração: Educação, 2019.

1. História da educação - Paraná. 2. Instrução
pública primária. 3. Imprensa. I. Machado, Maria
Cristina Gomes, orient. II. Oliveira, Luiz Antonio de,
coorient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro
de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-
Graduação em Educação - Área de Concentração: Educação.
IV. Título.

CDD 21.ed. 370.98162

AHS-CRB-9/1065

ANDRÉ DE SOUZA SANTOS

**PARANÁ, IMPRENSA E INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA: O JORNAL A
REPÚBLICA (1903-1912)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Cristina Gomes Machado (Orientadora) –
UEM

Prof. Dra. Aparecida Favoreto – UNIOESTE – Cascavel, PR

Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes – UEM, PR

Profa. Dra. Cristiane Silva Melo – UEM, PR

MARINGÁ, 15 DE MARÇO DE 2019

Dedico esta pesquisa a minha santa mãe, Laura, ao meu pai-herói, Bernabé, as minhas irmã(es) Rita e Alexandra e ao meu irmão, Ronaldo, pelo cuidado, paciência e força, durante esta peregrinação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, não o ortodoxo, dogmático e seletivista, mas, ao verdadeiro Deus, transcendental, aquele que nos permitiu o dom da razão, da ciência, da mortalidade lúcida e da consciência verdadeira.

A meus pais, Bernabé e Laura, por toda uma vida dedicada a mim, sem medir esforços. A estes, devo tudo.

As minhas irmãs, Rita e Alexandra e meu irmão Ronaldo, que jamais deixaram com que eu me abatesse.

A professora Maria Cristina Gomes Machado, minha orientadora. Um exemplo de ser humano, de humildade, parceria e respeito ao orientado e aluno. Se fizesse mil vezes os processos seletivos, seria mil vezes minha prioridade. Se passasse no processo, e ela lá, não estivesse, eu é que não estaria. Obrigado pelo que fizemos, o que estamos fazendo e o que faremos. Obrigado por me escolher. Obrigado por oferecer e dedicar um enorme tempo de sua preciosa vida à mim. Obrigado por tudo.

Aos colegas do Grupos de Estudos e Pesquisas em História da Educação, Intelectuais e Instituições escolares. Sou um pouco de cada um de vezes e espero que sejam, da melhor parte, um pouco de mim.

Aos membros da Banca: Prof. Dra. Aparecida Favoreto, Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes e Prof. Dra. Cristiane Silva Mélo, que foram extremamente gentis e contribuíram com o progresso e qualificação do trabalho.

Aos queridos e humanos professores do Programa de Pós-Graduação da UEM, por socializarem seus saberes e me fazerem um ser humano melhor.

A minha companheira, Mariane, que traz alegrias e descanso nos dias de luta e tristeza. A ela, meu amor.

“No momento em que eu ia partir, eu resolvi voltar’.

Sei que não chegou a hora de se ir embora, é melhor ficar.

Sei que tem gente cantando, tem gente esperando a hora de chegar.

Chego com as águas turvas, eu fiz tantas curvas pra poder cantar...”

O HOMEM, Raul Seixas

“[...] O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”.

Kant, *Sobre a pedagogia*

SANTOS, André de Souza. **Paraná, imprensa e instrução pública primária: o jornal *A República* (1903-1912)**. 297 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Cristina Gomes machado. Maringá, 2019.

RESUMO

O presente estudo objetivou, de forma geral, analisar o processo de institucionalização da instrução pública primária no estado do Paraná, evidenciado pelas publicações do jornal *A República*, fonte encontrada na Hemeroteca Digital Brasileira, da Fundação Biblioteca Nacional. Para isso, tivemos de analisar os discursos nas fontes jornalísticas sobre a ideia de modernidade na escola, considerando o contexto histórico em que os redatores estavam inseridos. Outro peso, era a articulação desses redatores com grupos políticos, em se tratando do *A República*, do Partido Republicano do Paraná. Esta meta se articulou a problemática que a originou, sendo esta: quais as configurações da escola pública primária expostas no *A República* e quais as proposições relacionadas a esta no governo republicano do século XX? Os objetivos específicos foram assim dispostos: primeiramente, na seção introdutória, foi criada uma subseção denominada “Aspectos históricos do estado do Paraná: a política paranaense”, com a intenção de expor as transformações políticas paranaenses de forma sintética. Na segunda seção, “Imprensa republicana e a história do jornal *A República*”, privilegamos o papel da imprensa, tendo como ênfase o exame do discurso como tentativa de elaboração e difusão de ideias e valores, neste caso, como a “necessidade da República” e o fetiche da modernização que, automaticamente, se seguiu com a mudança de regime. É neste ponto que trouxemos ao leitor a história da criação do Clube Republicano de Curitiba, que originou um ano depois o *A República*, reconhecido oficialmente como órgão do Partido Republicano e diário oficial do estado. Para a terceira e última seção, rotulada “Instrução pública primária no Paraná e o jornal *A República*”, iniciamos com uma seção informativa, no tocante a implementação da instrução no Paraná. Descrevemos e ponderamos sobre as legislações e crônicas referentes a instrução pública primária da primeira década do século XX e, mais precisamente, fornecemos um panorama deste serviço, pautando-nos no contexto político, articulado às demandas instrucionais e necessidades da educação do Paraná; a criação dos grupos escolares e a organização da escola; questões trabalhistas relacionadas ao “novo” professor paranaense, um protagonista da educação e concomitantemente um explorado servidor público e a aplicação de métodos diferentes dos “tradicionais”, visando alinhá-los às demandas do contexto republicano. Com o trabalho finalizado, destacamos o excesso de propagandas do poder público paranaense sobre a modernização da escola, pensando não somente uma nova estrutura física, mas a inserção de métodos modernos e implementação de políticas relacionadas ao magistério, da formação à atuação.

Palavras-chave: História da educação; Paraná; Instrução pública primária; Imprensa.

SANTOS, André de Souza. **Paraná, press and primary public instruction: the A República newspaper (1903-1912)**. 297 f. Graduation thesis (Master degree in education) – State University of Maringá. Advisor teacher: Prof^a. Dra. Maria Cristina Gomes machado. Maringá, 2019.

ABSTRACT

The present study aimed to analyze, in a general approach, the process of institutionalization of primary public education in the state of Paraná, evidenced by the publications of the newspaper A República, a source found in the Hemeroteca Digital Brasileira (National Digital Newspaper Library) of the National Library Foundation of Brazil. For this, we had to consider the articulation of the news editors to the political group that administered Paraná in the first republican decades. This goal articulated the following problematic that originated: what are the characteristics of the publications of A República on the propositions related to education in the republican government in the twentieth century? The specific objectives correspond to the structure and sections of the work that we elaborated, organized in the following way: firstly, in the introductory section, a subsection "Historical Aspects of the State of Paraná: Parana politics" was created, with the intention of exposing the political transformations synthetically. In the second section, "Republican press and the history of the A República newspaper", we emphasize the role of the press, with emphasis on the discourse analysis as an attempt to elaborate and disseminate ideas and values, in this case, as the "necessity of the Republic" and the fetish of modernization that automatically followed with the regime change. At this point, we brought to the reader the story of the creation of the Republican Club of Curitiba, originating a year later A República, officially recognized as an organ of the Republican Party and official state newspaper. For the third and last section, called "Primary public education in Paraná and the newspaper, we started with an informative section, regarding the implementation of the instruction in Paraná. After that, we describe and ponder the legislations and chronicles related to primary public education in the first decade of the twentieth century, and more precisely, we provide a panorama of this service, focusing first on the external context, which is articulated to the instructional and education needs of Paraná; the creation of school groups, a modern school model, and the organization of the school, compulsory enrollment, examinations; labor issues related to the "new" teacher of Paraná demanded for this "new school" of modernity placed between the protagonism, subservience and the application of different methods from "the traditional", aiming to align them with the demands of the republican context. With the work completed, we, notoriously, consider the public authority's effort to modernize the school, promoting not only a new physical structure, but also the insertion of modern methods and the implementation of policies related to teaching, from training to performing.

Keywords: History of education; Paraná; Primary public education; Press

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Adolpho Lamenha Lins (Acervo: Instituto Histórico e Geográfico do Paraná).....	33
Figura 2 – Vladimir Lenin (Fonte: History Histories - 9 Things You May Not Know About Vladimir Lenin “Jesse Greenspan).....	44
Figura 3 – Capa do Jornal <i>A República</i> (núm. 1, de 2 de janeiro de 1888).....	55
Figura 4 – Capa do Jornal <i>A República</i> (núm. 1, de 5 de maio de 1894).....	65
Figura 5 – Jornal <i>A República</i> (núm. 296, de 19 de dezembro de 1907).....	69
Figura 6 – Ramiro Barcelos, século XIX (Domínio público – Wikimedia commons).....	76
Figura 7 – “Folhetim” do Jornal <i>A República</i> (núm. 30, de 10 de agosto de 1889).....	83
Figura 8 – Romário Martins (Coluna nossa história - Textos publicados no Jornal Folha de Tamandaré referentes a fatos históricos da cidade de Almirante Tamandaré – Paraná).....	89
Figura 9 – Rui Barbosa (Divulgação: Editora Madas).....	104
Figura 10 – Igreja da Matriz na praça Tiradentes, ao fundo, prédio onde atualmente está localizada a loja Riachuelo (Foto de João Carlos Hotz).....	121
Figura 11 – Grupo Escolar “Romão Puiggari” ao lado do Grande Hotel, no Largo do Brás, São Paulo (Fonte: Pinterest, autor: desconhecido).....	133
Figura 12 – <i>Eton College in 1690, in an engraving by David Loggan (St Louis Public Library - Steedman Architectural Collection - published in his Cantabrigia Illustrata of 1690)</i>	157
Figura 13 – O Grupo Escolar “Dr. Xavier da Silva”, na década de 1910. Em primeiro plano, a Avenida São José (atual Marechal Floriano) já pavimentada e com os trilhos do bonde elétrico (Acervo: Colégio Estadual Dr. Xavier da Silva).....	158
Figura 14 – Alunos do Grupo “Dr. Xavier da Silva” fazendo exercícios em sala de aula - 1916 (Fonte: PARANÁ, 1916).....	187
Figura 15 – Edifício que abrigou o Ginásio Paranaense entre 1904 e 1950, e	188

foi sede da Escola Normal (Coleção e Acervo: Paulo Affonso Grötzner).....

Figura 16 – Corpo docente do Grupo de Dezembro (1922) (Fontes: Coleção 221
Lysimaco Ferreira da Costa) (Acervo: Casa da Memória de Curitiba).....

Figura 17 – Ensino intuitivo da figura (Fonte: SILVA, M. C. L. da; VALENTE, 222
W. R. **Aritmética e geometria nos anos iniciais**: o passado sempre
presente. Revista Educação em Questão, Natal, v. 47, n. 33, set/dez, 2013)...

Figura 18 – Sala com aves empalhadas e amostras diversas (para o ensino 246
intuitivo) na Escola Normal "Caetano de Campos", em 1908 (Fonte: site
Caetano de Campos).....

LISTA DE SIGLAS

SIGLA 1 – JUCEPAR: Junta Comercial do Paraná.....	16
SIGLA 2 – PRP: Partido Republicano Paulista.....	38

LISTA DE QUADROS

TABELA 1 – Número de crianças analfabetas na América do Sul em 1910..... 153

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
1.1 Aspectos históricos do estado do Paraná: a política paranaense.....	33
2. SEÇÃO: IMPrensa REPUBLICANA E A HISTÓRIA DO JORNAL A REPÚBLICA	41
2.1 Imprensa política republicana: ideologia, reivindicações e ação combativa.....	44
2.2 Jornal <i>A República</i> : história, política e proprietários.....	55
2.3 <i>A República</i> : vinculações, adversários e militância.....	76
2.4 <i>A República</i> , imprensa e redatoria: capitalismo, profissionalismo e política.....	89
2.5 Imprensa e propaganda: a necessidade da República, o fetiche da modernização e a instrução pública primária.....	104
3. SEÇÃO: JORNAL A REPÚBLICA E A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PARANÁ	119
3.1 Aspectos históricos do estado do Paraná: a implementação da instrução.....	121
3.2 Paraná, a inspiração paulista e composições internacionais: um movimento global pela instrução.....	133
3.3 Paraná, organização do ensino e a promoção dos grupos escolares: um modelo a se seguir.....	158
3.4 Profissão, formação e “missão”: a docência paranaense entre o “sacerdócio”, o trabalho e as “forças externas”.....	188
3.5 Didática e método no Paraná: ensino intuitivo e prático, modernização e origens escolanovistas.....	222
CONSIDERAÇÕES FINAIS	246
REFERÊNCIAS	254
Anexo I – TABELA PARA ESTUDOS DE PERIÓDICOS	276
ANEXO II – ABERTURA DE CONCORRÊNCIA E CONTRATO DE CONSTRUÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE JAGUARIAIVA	278
Apêndice I – “DISSECAÇÃO TEMÁTICA” DO JORNAL A REPÚBLICA (1903-1912)	280

1. INTRODUÇÃO

A institucionalização da instrução primária no estado do Paraná, desdobra-se em uma história singular, se comparada as particularidades de outras regiões, como: econômicas; sociais; geográficas; políticas, dentre outras. Sua sistematização e expansão – no começo do século XX – relacionou-se diretamente com a disponibilidade de recursos financeiros extraídos das forças produtivas da sociedade paranaense – e a administração destes por seus “homens públicos” – muito embora a iniciativa privada atuasse em seu favorecimento, especialmente, após a Proclamação da República em 1889.

Essas rendas, no entanto, eram distribuídas entre as diversas frentes necessárias à modernização da antiga província – asfaltamento, policiamento, saneamento, higiene, secretarias, instrução pública –, que, sendo comarca de São Paulo desde o século XVIII, conquistou sua autonomia apenas em 1853, pela luta das mais distintas personagens, dentre essas: políticas; militares¹; tropeiras; empresárias e outras, que persistiram no objetivo de emancipar a 5ª comarca, não somente pelo bem da população, mas, em algumas circunstâncias, em benefício da categoria que representavam.

Historiadores como João Borba Camargo (2004) e Ruy Christovam Wachowicz (2010) explicam que o Paraná atravessou específicos ciclos econômicos ao longo de sua existência, desde quando capitania, tais como, ciclo do ouro, pecuária, erva-mate, madeira e café, com liderança da erva-mate e do café nos séculos XIX e início do XX. É possível verificar, por exemplo, na atuação de Ildfonso Pereira Correia (1849-1894)², a concretização de investimentos em vários empreendimentos e indústrias, na madeira e erva-mate, de modo notável.

¹ É importante enfatizar que, os militares participaram e participam ativamente da história da República do Brasil, presença atestada no Movimento Tenentista (1922); Revolução de 1930; Golpe de 1937; Golpe de 1945; Golpe do Parlamentarismo (1961); Golpe de 1964; e o retorno no governo Jair Bolsonaro, em poderes regionais e locais..

² Ildfonso Pereira Correia, o Barão de Serro Azul, nascido em 6 de agosto de 1848, na cidade de Paranaguá, foi comerciante, vereador, prefeito de Curitiba, presidente da Câmara, deputado provincial, vice-presidente de província, presidente da Junta Comercial do Paraná (JUCEPAR). Empreendeu em diversos campos como a madeira e principalmente o mate, estando entre os maiores produtos e exportadores ervateiros do mundo. Precursor da indústria no estado. Por suposta traição na Revolução Federalista, foi executado em 20 de maio de 1894, no km 65 da estrada de ferro que liga Curitiba à Paranaguá (WACHOWICZ, 1969, p. 273-275).

Tudo isso, tinha impacto na implementação da instrução, assim, faremos uma breve exposição do quadro geral a seguir, que se liga ao fim da escravidão e a imigração como agentes básicos do aumento populacional e, por consequência, a construção de escolas, contempladas pela invasão das “novas ideias”, compreendidas na tríade filosofia política/economia/instrução.

O Barão de Serro Azul financiou a construção de máquinas, visando a comercialização da erva-mate. Segundo Camargo (2004, p. 240): “Colocando em prática esse maquinário, não só veio acelerar a produção com menor dispêndio de recursos, como também inaugurar uma nova época para a economia paranaense, constituindo assim, o marco inicial da industrialização no Paraná”. Outros empreendedores como João Antônio Pereira Alves (1818 – ?) e Francisco Fasce Fontana (1849 – 1894), atuaram semelhantemente.

Ademais a economia, outras temáticas foram largamente discutidas no Paraná – e em todo o Brasil – da Monarquia, como a escravidão. As constantes tentativas de diminuição do mercado de cativos estavam relacionadas, predominantemente, às exigências externas e, invariavelmente às internas, com a preocupação da preservação da imagem do Estado. A causa chamava atenção pois, sabe-se que a base da produção agrícola era a mão-de-obra escrava, e se abolida – gerando uma crise do capital nacional –, quem a substituiria? Os capitalistas rurais – mais preocupados – conseguiriam manter suas rendas?

A diminuição do mercado escravagista, no Brasil, se associou com o *Aberdeen Act*, conhecido nacionalmente como *Bill Aberdeen* (1845). Esse Ato do Parlamento do Reino Unido, conferiu aos britânicos a autoridade marítima, possibilitando a prisão de navios que transportassem escravos. A conjuntura originada por essa atitude e pressão inglesa, tornou-se lei – Lei Eusébio de Queiróz (1850) –, que sumprimia o tráfico da mão de obra escrava, que por isso, se encareceu (MARTINS, 1939, p. 442).

Além das leis nacionais, diversas foram as iniciativas em prol da libertação dos escravos. Essa foi uma das principais bandeiras dos republicanos históricos. No Paraná, especificamente, criou-se um forte movimento abolicionista, sobretudo, a partir da década de 1870. Grupos como “A Sociedade Redenção Paranaguense” e o “*Ultimatum*”, trabalharam intensamente pela libertação. Jornais a exemplo do “Operário da Liberdade”, fundado por Barros Júnior, em

1870 e o “Livre Paraná”, de Fernando Simas, criado em 1883, empreenderam difusa propaganda ao direito negro (MARTINS, 1939, p. 442). Somam-se a essas, as batalhas travadas pelos próprios escravos por sua liberdade, fugindo, lutando fisicamente e criando comunidades marginalizadas. Milhares de escravos e ex-escravos foram assassinados em duelos com capitães do mato, senhores do engenho e as forças armadas.

Se a quantidade de negros no campo estava diminuindo, a cada nova lei³; haviam dificuldades no preamento do índio; os camponeses não se atraíam por este tipo de vida; uma possibilidade era o apelo a imigração, aproveitando a crise do capitalismo europeu, motivada pela implantação da maquinofatura e a industrialização. Dessa forma, políticas imigratórias foram desenvolvidas durante boa parte do século XIX. No Paraná, destacamos a atuação do presidente provincial Adolfo Lamenha Lins, que estudou e desenvolveu uma teoria sobre instalação de colônias, criando várias: Orleans (1875); Santa Cândida (1875); D. Augusto (1876); D. Pedro (1876); Lamenha (1876); Nova Itália (1876) e Tomás Coelho (1876)⁴.

No emergir das últimas três décadas do referido século, verifica-se a penetração de “ideias novas”, como argumenta Emilia Costa Nogueira (1954, p. 380): “[...] Positivismo, darwinismo, cientificismo, evolucionismo – modalidades diversas do pensamento europeu do século XIX – encontram expressão no pensamento nacional determinando notável progresso do espírito crítico”. Na decadência da monarquia, o positivismo e a ascensão republicana marcam profundamente os novos modelos políticos que pediam passagem ao “Poder Moderador”. Essas teorias, contudo, não se reduziram ao campo político, atingindo o educacional e as matrizes desde a escola primária.

³ Lei Feijó (1831), Lei Eusebio de Queiroz (1850), Lei do Ventre Livre (1871), Lei dos Sexagenários (1885). A Lei Feijó, não demonstrou efeito prático e passou a ser conhecida historicamente pela expressão “lei para inglês ver”.

⁴ Romário Martins (1939, p. 408-433), em *História do Paraná*, apresenta dados referentes a quantidade de estrangeiros instalados nas colônias, até as primeiras três décadas do século XX, incluindo a localização destas no território. Ruy Christovam Wachowicz (2010, p. 173-189), em *História do Paraná*, é outro a oferecer estudos relacionados a imigração no estado. Recomendamos por último, os relatórios provinciais de Lins, publicados pela Typ. da Viuva Lopes e que podem ser encontrados neste endereço: <<http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial/paran%C3%A1>>.

A ideia de uma República ou o que denomina Boris Fausto (2015, p. 158) “convicção nova”, foi gestada entre a “burguesia cafeeira e a classe média urbana”, que entendem a necessidade de mudança do regime para o alargamento de sua força política. Inquestionavelmente, as características de um governo monarca não se alinhavam ao pensamento de autonomia desejado pelos representantes de província e nem da nova instrução. A combatividade político-ideológica foi constante entre os *conservadores* – dentre esses, os completamente absolutistas (defensores da integralidade do Império) ou moderados – e os *liberais* – concordantes sobre a continuidade da monarquia, mas, questionadores da centralização ou radicais (republicanos), negadores de qualquer poder absoluto.

Junto aos movimentos republicanos – mas não só –, a imprensa periódica – por meio dos redatores – tornou-se mecanismo de divulgação de concepções e debates para além das assembleias, o que a converteu em expoente privilegiado e testemunha ocular da constituição da história do Brasil e paranaense. Com o avanço industrial, o “fazer” jornalístico ganhou cada vez mais estrutura e campo, abarcando não apenas o discurso político, mas outras esferas que compõem uma unidade nacional, como a instrução pública, entendida como essencial à formação da identidade do brasileiro.

Foi nesse cenário que o jornal *A República* – nossa fonte – surge, representando anseios republicanos e, em particular, do Clube Republicano de Curitiba⁵, fundado por Eduardo Mendes Gonçalves, em 1885. O periódico passou por duas fases: a primeira, na campanha para a República, que significava, em vias gerais, descentralização do poder; abolição da escravidão e qualificação da instrução pública primária; a segunda, a partir da Proclamação da República, em defesa do novo regime e seus benefícios. Por último, constituiu-se no órgão oficial, publicando leis, decretos, regulamentos, quadro de gastos, discussões da assembleia, propagandas, das quais, certo número, era dedicado a instrução pública primária, nosso interesse.

O material jornalístico investigado, é composto por milhares de edições (números), desde sua fundação em 1886 ao término, em 1930. É um jornal

⁵ Seria fundado também, em 1887, o Clube Republicano de Paranaguá, por Guilherme Leite.

puramente político – representante do Partido Republicano – e não pedagógico, portanto, tentamos interpretá-lo com essa consciência, isto é, sem assumir o ideologismo ou recusá-lo completamente, já que representa a totalidade. Foram lidas 3.023 edições, entre 1903 e 1912, com prioridade ao desenvolvimento da instrução primária e debates políticos.

A criação dos grupos escolares marca não unicamente a formatação de mais um protótipo escolar, mas da principal referência de organização pedagógica do Brasil na Primeira República e foi justamente na criação do primeiro grupo escolar do Paraná em 1903, denominado “Xavier da Silva”⁶, no centro de Curitiba, que iniciamos nosso recorte temporal. Ademais, tivemos no ano a aprovação do Regimento Interno das Escolas Públicas do Paraná – Decreto nº 263, de 22 de outubro – e fechamos nossa era investigativa em 1912, com a sanção de mais uma lei sobre o ensino público – Lei nº 1.236, de 2 de maio.

Concebemos o jornal/imprensa como uma *fonte* capaz de representar materialmente os conflitos mais candentes de seu tempo. Não realizamos leituras ou interpretações literais das exposições a que tivemos contato. Agindo assim, fatalmente, reduziríamos estas a um conjunto de “verdades postas” e inquestionáveis, em uma ótica histórica inerte. Outro aspecto é que não o entendemos como um fragmento ou unidade de análise, mas sim, uma matéria constituinte da *totalidade*⁷.

A instrução *pública primária* ganhou ênfase nacionalmente no discurso de intelectuais do século XIX, como Rui Barbosa⁸ e José Veríssimo⁹ – que dentre outros meandros, expuseram-se pela imprensa – e encontra no esperançoso discurso republicano, um impulso à sua elevação que, promovida –

⁶ Francisco Xavier da Silva era o governador do Paraná, cumprindo mandato de 25 de fevereiro de 1900 a 25 de fevereiro de 1904 (CARNEIRO; VARGAS, 1994).

⁷ Para Carlos Roberto Jamil Cury (1987, p. 36): “[...] O conceito de totalidade implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação a outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas”.

⁸ Sobre as relações de Rui Barbosa entre educação e Estado, ler *Rui Barbosa*, de Maria Cristina Gomes Machado (2010).

⁹ No tocante as atuações de Rui Barbosa e José Veríssimo, ler artigo *O papel educativo da imprensa na formação do cidadão republicano brasileiro: a atuação de Rui Barbosa e José Veríssimo*, de Maria Cristina Gomes Machado (2008).

majoritariamente – pelas iniciativas particulares – na figura do preceptor – até então, e nas escolas isoladas, identifica na qualificação institucional – escolas graduadas e grupos escolares – a oportunidade de inserção definitiva na vida do “novo homem” brasileiro. A promoção da identidade nacional e a adequação a nova sociedade, foram alguns dos argumentos proferidos em prol da instrução pública.

O *novo homem* a que nos referimos é aquele que deixa sua origem multicultural, proveniente da ampla miscigenação no país, que transpôs a fase de aculturação indígena e culturalização europeia, o tráfico de escravos africanos e, fundamentalmente, o largo fluxo imigratório e deve ser agora membro da “nação brasileira”, apropriando-se da história, símbolos e espírito cívico, que devem se sobressair na defesa do Estado. À vista disso, a instrução era o caminho mais curto para se atingir esta meta.

A necessidade da instrução pública primária “promovedora” da almejada unificação foi a consequência da conciliação dos múltiplos fatores anteriormente elencados. Destarte, as procedentes gerações desses estrangeiros, deveriam se homogeneizar aos desígnios civis e dispor de uma mínima formação “intelectual” – para a labuta –, o que não poderia ocorrer nos arquétipos de escola utilizados anteriormente – nem em escolas para outras etnias¹⁰, aqui instaladas. Mudanças estruturais e do ensino, compuseram a maioria das reivindicações¹¹ de atores políticos que atravessaram a transição republicana.

Incursando no *A República*, a procura de componentes que pudessem contribuir à história da educação paranaense, conduzimos nossa pesquisa e objetivos pelas seguintes problemáticas: quais as configurações da escola pública primária expostas no *A República* e quais as proposições relacionadas a esta no governo republicano do século XX? Qual a importância do jornal *A República* no fortalecimento dos ideários e educacionais? As essas indagações centrais, somaram-se outras, questionando como esse órgão e seu campo – imprensa jornalística – eram utilizados internamente pelos republicanos do Paraná e se o

¹⁰ Algumas escolas instaladas em território brasileiro, eram completamente estrangeiras.

¹¹ Para conhecer algumas das novas propostas para a educação, ler *Ideias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo do Brasil de 1870 a 1914*, de Anaete Regina Schelbauer (1998).

periódico referia-se – predominantemente – a uma perspectiva momentânea ou futura (presente ou projeção).

A imprensa do final do século XIX e começo do XX, representou um dos mais utilizados espaços para propagandas, sejam estas de caráter: partidárias, militares, religiosas, literárias, educacionais e outras. Ter um jornal ou participar da redatoria de algum, não era raro para as elites ou quem tivesse um mínimo capital financeiro e comunicativo – para o periódico, ler e escrever – para publicar suas folhas em alguma tipografia brasileira ou estrangeira.

A existência de diários ou semanários no Paraná contrastaram, desde a invenção desta cultura – leitura de jornais – de modo mais enfático, com intuítos externos, que promoviam a inserção de periódicos enquanto 5ª comarca. Pode-se dizer assim que, como esclarece Rosy de Sá Cardoso (1969)¹², temos “narrativas paralelas” entre a imprensa paranaense ou imprensa do Paraná e a história deste, que tem progredimento considerável com a emancipação política da província.

Inevitavelmente, os leitores da comarca foram se apropriando dos diálogos que os circulavam, tanto nas apologias inerentes ao regime imperial e da grandeza paulistana, quanto das menções separatistas que advinham dos locais similares, todavia, de grupos diferentes. Após 1853 e a emancipação do Paraná, se fortaleceu esta ferramenta no território, “tomando partido” em duas frentes, causando uma fragmentação política clara e erigindo “agregações” partidárias “rudimentares” em solo paranaense: deflagra-se o combate entre conservadores e liberais, com margem aos republicanos.

O jornal *A República*, talvez seja o maior representante desta polaridade na região. Criado e distribuído na província/estado a partir de 1886 até o ano de 1930, concentrou os princípios difundidos nos grandes centros políticos republicanos, se preocupando em adaptar a modelagem republicana aos paranaenses, como expunham seus redatores. Este fato demonstrou o *timing* daqueles que se propuseram a “instalar” a República no Paraná, antes da Proclamação, o que facilitou a aproximação, ao menos, dos que liam, sobre os “significados” e “projeções” de políticas assim.

¹² Rosy de Sá Cardoso foi a primeira mulher a obter registro profissional de jornalista no estado e a primeira a se filiar no sindicato de jornalistas (GAZETA DO POVO, 2016).

Entre os elementos presentes no “projeto de nação” republicano estava – está até hoje –, substancialmente, a ampliação e qualificação dos serviços educacionais. Encarregou-se então, o *A República*, como imprensa oficial, da socialização de todos os regulamentos, leis, decretos ou quaisquer outras notificações referentes a institucionalização da instrução pública primária no estado. Outrossim, posicionar-se perante o tema e as atitudes governamentais a ele dirigida, era comum aos redatores, sobretudo porque alguns desses, como o caso de Vicente Machado, eram políticos de carreira, com mandatos vigentes e concomitantemente se destacavam como “colunistas”.

Vicente Machado, inclusive, merece atenção maior, pois ao lado de Francisco Xavier, foi o maior representante da solidificação deste regime no Paraná. Ambos erigiram algumas das estruturas promovedoras da sociedade paranaense e organizaram administrativamente os serviços públicos – que herdaram seus ordenamentos primários do Império.

Para a instrução, o contexto a que nos referimos foi de militância e tentativas de sistematização escolar, estabilização, em seus aspectos políticos, estruturais/funcionais e pedagógicos. Inúmeras sugestões foram apresentadas desde o Brasil Império, que se mostravam na forma de planos; reformas; pareceres; que diziam respeito desde o modelo escolar – escolas isoladas, rurais, graduadas, grupos escolares –; as matérias e o seus conteúdos; o método utilizado pelo profissional; a quem a instrução deveria chegar e a diferença desta para cada público que a receberia; e finalmente, seu objetivo de existência.

Aproveitando os conteúdos oferecidos pelo *A República*, somatizados a leituras preliminares de estudiosos da escola primária como Rosa Fátima de Souza Chaloba, Vera Teresa Valdemarin, Marta Maria Chagas de Carvalho, José Gondra, José Carlos Araújo, Rubia-Mar Nunes Pinto, Carlos Monarcha e outros, procuramos assuntos concernentes ao papel do educador e da família; o investimento estadual para construção de escolas; as relações entre iniciativa privada e a pública; a comparência da Igreja; peculiaridades da sociedade paranaense, as dificuldades ou propensões para sua inclusão no mundo letrado e aquilo que o periódico nos revelaria, ao longo de sua leitura.

Tivemos como objetivo principal: analisar os discursos nas fontes jornalísticas sobre a ideia de modernidade na escola, considerando o contexto

histórico em que os redatores estavam inseridos. Outro peso, era a articulação desses redatores com grupos políticos, em se tratando do *A República*, do Partido Republicano do Paraná.

Especificamente, investigamos a imprensa como ferramenta de criação e difusão de ideias por meio do discurso, sua ação combativa e propagandística no sentido político, privilegiando a militância republicana do *A República*, o que nos exigiu a apresentação do histórico de fundação deste jornal, vinculação ao Clube Republicano de Curitiba, a outros periódicos republicanos e os combates político-ideológicos oriundos da causa partidária.

Posteriormente, examinamos por meio das exposições do *A República*, os conteúdos inerentes às regulamentações, decretos e/ou propostas e discursos referentes à instrução pública primária no estado do Paraná. Para tanto, iniciamos pelo movimento global de instrução pública primária em que esteve inserido a escola paranaense; na sequência, compreendendo a elevação dos grupos escolares e a organização escolar; a “vocação do mestre”, entre a profissionalização e o “sacerdócio”; e a discussão sobre o *método intuitivo*, sinônimo de modernidade.

Esse caminho por nós realizado, seguiu duas dimensões diferentes – pessoal e social –, que, porém, imbricaram-se em certa etapa. Pessoalmente, a “tarefa de pesquisar” concorre a um provento tão importante quanto o próprio resultado desta, que consiste em nossa geração enquanto pesquisador. O percurso percorrido por cada pessoa que se dispõe ao encargo de investigar, pode ser considerado o fundamento básico intencionado pelos cursos de pós-graduação em Ciências Humanas, que visam muito mais que a “utilidade” – como afirmam os mais positivistas – dos dados obtidos, mas sim, a concepção de cidadãos capazes de apreenderem o mundo criticamente, dispondo de técnicas elaboradas e revisadas continuamente, o que contribui à conscientização do indivíduo *do e para* o meio.

Pesquisar para nós implica em nossa qualificação enquanto sujeito, possibilitando analisar e incorporar a história de forma menos ingênua, apreciando-a com embasamento indispensável para não julgá-la, submetê-la ou acusá-la, por uma ótica contemporânea. Procuramos manter essas premissas no desvelamento da instrução pública primária no Paraná que, particularmente,

desperta nosso desejo, originado – dentre outras circunstâncias – em nossas formações acadêmicas na área de licenciatura e pedagogia; na iniciação científica; no cargo de professor que exercemos até o início do mestrado e de nosso itinerário como aluno da escola pública em toda a Educação Básica.

A outra grandeza a que nos referimos, social, foi atingida para além de nossa vivência, visto que, previsivelmente, nossa “mudança de visão” da sociedade – pouco mais esclarecidos – com os benefícios dessa trajetória, tornou-se, em determinada medida, um avanço concomitantemente social, relativo a nossa participação ativa coadunada a coletividade. Socialmente, é plausível afirmar que, a proposição estabelecida – instrução pública primária –, guarda importância para quase toda – ou toda – a comunidade paranaense, ao passo que muitos passaram suas tenras idades em âmbito escolar, o que certamente causa, quando menos, curiosidade e aos mais interessados – pesquisadores –, objeto de (re)constituição histórica.

Por outro lado, o conhecimento da história da educação ao pesquisador e professor é imprescindível à sua atuação. Dizemos isso, por acreditarmos que esse fenômeno, na atualidade, não pode se satisfazer por si, ou, pelo presentismo que almeja explicá-lo resumindo-o às políticas públicas mais recentes. A ordenação da escola, tal qual se conhece hoje, está enraizada historicamente em vicissitudes das mais distintas ordens e campos e ignorar essas transformações e determinantes é desconhecer sua constituição. Como afirma Eric Hobsbawm (1998, p. 64), “A história só fornece orientação, e todo aquele que encara o futuro sem ela não é só cego mas perigoso [...]”.

Nossa atração pela disposição da instrução pública primária no século XX, explica-se pelo fato de considerarmos o momento posterior a Proclamação da República decisivo à configuração do Estado – o que inclui essencialmente a instrução popular – como atualmente se encontra. Historicamente, as mudanças realizadas no tipo de gestão, de Império à República, de modo especial, a partir do governo Campos Sales¹³ – quarto presidente da República e último antes de nossa delimitação –, tornam-se chaves ao entendimento das composições,

¹³ Nos referimos a “política dos estados”, que pode ser conhecida (teoricamente) no livro *Da propaganda à presidência*, de Campos Sales (1998).

atuações e arranjos políticos contemporâneos. Pretendemos sobretudo, compreender o legado à educação paranaense.

O progresso desse trabalho, teve como eixo “política/imprensa/instrução”, que estará presente da primeira a última seção, portanto, faz-se necessário, argumentarmos sobre os motivos que nos levaram a escolhê-lo. Para nós, é razoável dizer que não se tratou de preferência por esta disposição, mas sim, de coerência. Ao elegermos a instrução pública primária na imprensa como objeto, não pudemos nos esquecer que, ao utilizarmos o jornal, recorreremos obrigatoriamente a um órgão de imprensa de origem político-partidarista, não sendo possível desvinculá-lo do debate político-ideológico republicano, que mantém atributos nacionais, mas respeita a conjuntura e as especificidades de cada estado.

Enfatizamos a importância da imprensa como fonte de pesquisa e, sobretudo, do jornal *A República*, que se constitui em legítima expressão do ideário republicano – para nosso interesse, a instrução pública primária “republicana” – no Paraná. Esse mecanismo social, aparelho ideológico – a imprensa –, socializa reflexões e intenções de determinados grupos, em específicas fases da história, permitindo ao leitor uma percepção contextual, ainda que parcializada, o que justifica nossa opção.

Assim, interrogar este veículo que foi legítimo representante da ligação “política republicana/instrução pública primária” no limiar do século XX, foi uma incumbência que, em nosso modo de ver, importa arduamente nossos esforços e, certamente, nos coloca diante de fragmentos preciosos do pensamento educacional republicano, transpassado pelas interlocuções das páginas desse periódico, que se manteve ativo em toda a Primeira República, desvendando a atuação de personagens históricas e seus encaminhamentos para a educação do Paraná.

Os procedimentos metodológicos ou a caracterização de nosso estudo metodológico, não se resumiu a selecionar formas, todavia, para a pesquisa científica – sua complexidade e profundidade –, necessita-se de itinerários e critérios claros, coesos, que são exigências básicas para se historicizar com a máxima qualidade possível, partindo de algum ponto de vista previamente estabelecido – não estamos nos referindo a “convicções”, “garantias” ou

“verdades”, inexistentes nas ciências humanas, mas, de um ponto de partida coerente e delimitado – em busca de se obter respostas as indagações que se almeja solucionar, por isso, a relevância do método.

No tocante ao prisma – aqui, ganhou-se caráter particularizado – e não apenas a metodologia a que recorreremos, mas ao nosso próprio modo de entender a história, que está associado as compreensões das bases materiais que determinam as experiências humanas, as forças produtivas em vigência e as lutas por hegemonia, nas mais diversas esferas da atuação do homem. Desta forma, interpretamos o jornal, a política, a instrução, como “[...] premissas reais, fatos reais, produções da vida material dos homens desta época (MARX; ENGELS, 2002, p.17).

Sabe-se que Marx encontrou na análise do trabalho, da indústria e da história, aspectos que hoje nos são populares, como a *contradição*, a *mediação* e a *totalidade*. Esses, articulados ao *movimento*. Foram igualmente encontrados por nós no estudo do jornal *A República*. A *contradição principal* se encontrou no significado do jornal *A República*, que era um órgão do Estado, para informar e esclarecer, mas propriedade privada do Partido Republicano, por isso parcial e direcionado; a *mediação principal* foi encontrada na função do jornal, que consistia em difundir o ideário republicano e registrar um modelo de história favorável ao partido; em termos de *totalidade*, o Paraná se situou, definitivamente, no movimento geral da sociedade mundial. Como vimos, o estado procurou se adequar às novas políticas e administrações, incluindo todos os serviços.

Nossa ótica, procedimento e resultados relacionados aos aspectos marxistas anteriormente revelados, portanto, são exclusivos da leitura da imprensa e desse jornal, que nos proporcionou a oportunidade de reconhecer a materialização da sociedade paranaense por meio de suas publicações, sobretudo, da instrução pública primária, que é o cerne desse trabalho. Isso não nega, de outro modo, o teor ideológico acarretado pelo jornal, que necessariamente realizava propagandas do republicanismo e de todos os seus serviços que, supostamente, seriam modificados com o novo regime.

Compuseram nossas leituras e fundamentação filosófica *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*, de Marshall Berman (2007);

Crítica ao fetichismo da individualidade, de Newton Duarte (org.) (2012); *A era das revoluções: 1789-1848* (2016) e *A era dos impérios: 1875-1914* (2016), de Eric Hobsbawm; *A invenção das tradições*, de Eric Hobsbawm e Terence Ranger (2015); *Introdução ao estudo do método em Marx*, de José Paulo Netto (2011).

Especificamente sobre o método, utilizamos *História e história da educação: o debate teórico metodológico atual*, de Dermeval Saviani, José Claudinei Lombardi e José Luís Sanfelice (orgs.) (2006); *Teoria da história e história da educação*, de Sérgio Castanho (2010); *Fontes, história e historiografia da educação*, de José Claudinei Lombardi e Maria Isabel Moura Nascimento (orgs.) (2004); *Invenções, tradições e escritas da história da educação*, de Regina Simões e José Gonçalves Gondra (orgs.) (2012), dentre outros.

Além das edições de 1903 a 1912 do jornal *A República*, empregamos materiais para temas específicos. Em termos bibliográficos, para a história do Paraná: *História do Paraná (1500 – 1889)* e *História do Paraná: a república (1889 -2002)*, de João Borba de Camargo (2004; 2006) ; *História do Paraná*, de Romário Martins (1939); *História do Paraná*, de Ruy Wachowicz (2010); *História do Paraná (resumo didático)*, de Rocha Pombo (1929); *História psicológica do Paraná*, de David Carneiro (1944); *História biográfica da república no Paraná*, de David Carneiro e Túlio Vargas (1994); *História do Paraná*, de Faris Michaelle (et al.) (1969), *História do Paraná: migrações, políticas e relações interculturais na reocupação das regiões norte, noroeste e oeste do estado*, de Maurílio Rompatto, Cássio Guilherme e Leandro Crestani (orgs.) (2016). Esses livros somam-se a documentos oficiais como a *História administrativa do Paraná (1853-1947)* (2000) e relatórios provinciais dos presidentes paranaenses.

Determinados livros sobre a história brasileira – política, econômica e social – e suas especificidades, funcionaram como guias, para o reconhecimento da situação geral. Por isso, optamos por *Capitalismo dependente e relações de poder no Brasil: 1889-1930*, de Pedro Arruda (2012); *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, (24 de fevereiro de 1891)*; *História do Brasil*, de Boris Fausto (2015); *Formação econômica do Brasil*, de Celso Furtado (2007); *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*, de Victor Leal (2012); *A organização do trabalho no século XX: taylorismo, fordismo e toyotismo*, de Geraldo Pinto (2013); *Matrizes da modernidade republicana:*

cultura política e pensamento educacional no Brasil, de Marlos Rocha (2004); *O sentido do tenentismo*, de Virgínio Rosa (1976).

Entender a dinâmica republicana dentro da história brasileira, para nós, foi imprescindível à percepção dos pilares que solidificaram a atual tipologia político-partidarista que permeou todo o corpo social. É preciso salientar que, o modelo de democracia que vivenciamos atualmente detém certos aspectos oriundos do “primeiro” republicanismo do país e seu ideário, implicando na constituição preliminar de nosso sistema público, logo, político e social.

Conhecer ideias que se ascenderam concomitantemente ao movimento geral do século XIX foi de suma importância visando a compreensão da totalidade do fenômeno republicano. Lemos com esse intuito *Da propaganda à presidência*, Campos Sales (1998); *A política geral do Brasil*, de José Maria dos Santos (1989); *Os programas dos partidos e o 2º Império*, de Américo Brasiliense de Almeida Melo (1878); *Balmaceda*, de Joaquim Nabuco (1895) e *O caso do Império*, de Oliveira Vianna (2006); e outros.

Estudar correntes filosóficas – mais influentes no Brasil, como o Positivismo – foi uma de nossas prioridades na perspectiva de “fundamentos”. Por essa razão, contamos com os escritos de Comte como *Curso de filosofia positiva* (1978); *Discurso sobre o espírito positivo* (1978); *Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo* (1978); *Catecismo positivista* (1978), e de intérpretes, *Positivismo: reabrindo o debate*, Hermes Arana (2007); “*O amor por princípio, a ordem por base, o progresso por fim*”: *as propostas do apostolado positivista para a educação brasileira (1870-1930)*, de João Carlos Silva (2016); *O positivismo: caracteres e influência no Brasil*, de Antonio Carlos Bergo (1983). Fundamentamo-nos nas teorias de contratualistas como Hobbes, Locke e Rousseau, para a filosofia política – pressupostos liberalistas.

Em contrapartida, nosso *lócus* para a história se associou as premissas que nos permitem estabelecer correlações entre entendimentos como registramos antes: *contradição, totalidade, reprodução, mediação, hegemonia, superação*, que compõem os conflitos na materialidade. *O capital* (2013); *Trabalho assalariado e capital* (1980); *A ideologia alemã* (2002); *A origem da família, propriedade privada e do estado* (2012); *Do socialismo utópico ao socialismo científico* (2011); dentre outros, de Karl Marx e Friedrich Engels – individuais e em parceria –, foram

consideradas leituras básicas ao nosso intento, e para além desses, autores complementares como Vladimir Lenin, Antonio Gramsci, Eric Hobsbawn, fizeram parte de nosso percurso.

Para a imprensa escolhemos os seguintes trabalhos: *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*, de João Carlos Araújo e Gatti Júnior (orgs.) (2002); *A imprensa e história do Brasil*, de Maria Helena Capelato (1994); *Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação*, de Denice Catani e Maria Helena Bastos (orgs.) (2002); *Imprensa periódica e escravidão no Paraná*, de Marcia Elisa Graf (1981); *História da imprensa no Brasil*, de Ana Martins e Tania de Luca (orgs.) (2015); *História da educação pela imprensa*, de Anaete Schelbauer e José Carlos Araújo (orgs.) (2007); *História do Paraná*, de Faris Michaelle (et al.) (1969) e, mais singularmente, a dissertação *Imprensa e Política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX* de Amélia Corrêa (2006), para entendermos o progresso deste aparelho – imprensa – em terras paranaenses e fragmentos da história do *A República*, nossa fonte; complementarmente, *Liberdade de imprensa*, de Karl Marx (2007) e *Quê fazer? Problemas candentes do nosso movimento*; de Vladimir Lenin (2015).

Para o conhecimento a respeito da instrução paranaense, demos preferência *A instrução pública no estado do Paraná republicano: (des)continuidades da legislação educacional (1890-1913)*, *A política educacional do estado do Paraná no Brasil Republicano (1889 a 1900): o debate sobre obrigatoriedade e liberdade de ensino*, *A educação nos anais da Constituinte Republicana do Estado do Paraná – 1892¹⁴*, de Maria Cristina Machado (2015; 2013; 2013); *A Pedagogia da Escola Nova na formação do professor primário paranaense: início, consolidação e expansão do movimento*, de Blanck Miguel (1992); *O ensino primário na província do Paraná 1853-1889* e *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a primeira república*, de Maria Cecília Oliveira (1986; 1994); *Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no Estado do Paraná*, de Jaqueline Paschoal (2010); *A educação no Paraná (síntese sobre o ensino público elementar e médio)*, de Erasmo Pilotto

¹⁴ Esse artigo teve a participação do professor Carlos Roberto Jamil Cury.

(1954); *O lugar da escola primária como portadora de um projeto de nação: o caso do Paraná (1890-1922)*, de Denílson Roberto Schena (2002).

Encontramos no *A República*, a exposição das seguintes leis, efetivadas no século XX: *Decreto n.º 263. Regimento interno das escolas públicas no Paraná, em 22 de outubro de 1903; Lei n.º 1.236; Decreto n.º 479. Regulamento da Instrução Pública, em 10 de dezembro de 1907; Decreto n.º 510. Regulamento orgânico do ensino público do Estado, em 15 de outubro de 1909.*

Dispomos de algumas obras sobre a educação brasileira mas, no entanto, pela quantidade e disparidade teórica, preferimos a menção de alguns nomes – como o fizemos em momento anterior – que abordam a educação como um fenômeno nacional; em outros estados, como São Paulo; temáticas específicas como grupos escolares; ideologia e educação; política e educação; nacionalismo e educação e mais. Nomes como Cury (1987), Carvalho (1989), Souza (1998; 2011; 2014), Saviani (2012; 2014), Nagle (2009), Valdemarin (2004; 2014), compuseram as referências, somados a um conjunto de artigos, dissertações e teses.

Organizamos nossos estudos – em três seções, inspiradas nos objetivos – da seguinte maneira: na primeira – da qual faz parte esta introdução –, apresentamos a subseção intitulada “Aspectos históricos do estado do Paraná: a política paranaense”, demonstrando transformações políticas paranaenses de forma sintética, como preparação e conhecimento inicial das demandas que deram origem ao jornal *A República* e os arquétipos republicanos.

Expomos antes, que nosso recorte temporal para a análise da instrução pública primária no *A República* foi de 1903 a 1912, contudo, foi inevitável nos remetermos as contendas anteriores ao século XX, visto que, o órgão selecionado é fruto do republicanismo e da autonomia que se emergiu na província do Paraná, possibilitados pelo depauperamento do “Estado Imperial” e a separação do território paranaense de São Paulo.

Na segunda seção, “Imprensa republicana e a história do jornal *A República*”, privilegiamos o papel da imprensa, tendo como ênfase o exame do discurso como tentativa de elaboração e difusão de ideias e valores, neste caso, como a “necessidade da República” e o fetiche da modernização que, automaticamente, se seguiu com a mudança de regime. É nesse ponto que

trouxemos ao leitor a história da criação do Clube Republicano de Curitiba, que se originou um ano depois do *A República*, reconhecido oficialmente como órgão do Partido Republicano e diário oficial do estado.

Para a terceira e última seção, rotulada “Instrução pública primária no Paraná e o jornal *A República*”, descrevemos e ponderamos sobre as legislações e crônicas referentes a instrução pública primária da primeira década do século XX e, mais precisamente, fornecemos um panorama deste serviço, pautando-nos, primeiramente, em aspectos históricos do estado do Paraná, no sentido de sua instrução; depois, no contexto externo, que se articulou às demandas instrucionais e necessidades da educação do Paraná; a criação dos grupos escolares – modelo escolar moderno – e a organização da escola – obrigatoriedade, matrículas, exames; questões trabalhistas relacionadas ao “novo” professor paranaense – exigido para essa “nova escola” da modernidade – , situado entre o protagonismo e a subserviência e a aplicação de métodos diferentes dos “tradicionais”, que visavam alinhá-los às demandas do contexto republicano.

Antes de iniciarmos as seções, contudo, gostaríamos de esclarecer a significação da palavra “modernidade”¹⁵, que será repetida algumas vezes entre as seções. Tratamos, especificamente, da “modernidade republicana”, que consistia sinteticamente, em primeiro lugar, na negação do modelo monárquico e seu Poder Moderador; na proposta de liberdade política regional (descentralização); e na modificação da instrução, com reformas curriculares, de métodos e formação de professores. Essa modernidade, então, pode ser entendida não somente como mudanças estruturais pretendidas, mas uma radical metamorfose no como pensar e agir nas políticas públicas.

Outros termos, a exemplo do “fetichismo” e do “sacerdócio” docente serão explicados no decorrer do trabalho e em seções específicas que abordam esses temas. Encontrar-se-ão, inclusive, contradições entre o “fetichismo da modernidade republicana” e a “missão professoral”, haja vista que o discurso de

¹⁵ No bojo da modernidade republicana, demarcando a “escola moderna”, argumenta Maria Lucia de Andrade (2007, p. 192), sobre o projeto de Dario Vellozo: “[...] A escola moderna, segundo Vellozo, deveria ser antes de tudo laica, pública, profissionalizante e obrigatória. No cerne de seu projeto estavam os binômios: educação-profissional, educação-vida e educação-prática social, que se tornaram referências para as suas experiências educativas no Instituto Neo-Pitagórico (1909), na Escola Brazil-Cívico (1914) e no Templo das Musas (1918)”.

profissionalização do mestre, por mais convincente que fosse, não abdicava da ênfase nas virtudes e habilidades que não eram apropriados por meio das formações, mas próprias dos educadores.

1.1 Aspectos históricos do estado do Paraná: a política paranaense

16



“[...] mantendo a mais severa economia sem prejuízo de serviços imprescindíveis, só tenho motivos para continuar a empenhar todas as minhas forças na árdua tarefa de promover e zelar os interesses da província, trabalhando para vê-la marchar desassombrada ao brilhante futuro que lhe está destinado” (LINS, A. L. PARANÁ, 1877, p. 3)¹⁷.

A proposta de estudarmos *uma* (jornal como “objeto”, dotado de singularidades) e *por uma* fonte (jornal como *corpus* documental) que teve suas origens coligadas as contraposições ao Império, obrigatoriamente, nos encaminha à uma retomada dos principais temas debatidos na época. Não se trata, aqui, de reescrever a história, e sim, destacar alguns dos elementos e situações que, reunidos, promoveram o movimento que assumiria a gestão do país e daria contornos peculiares às instituições e serviços dos quais disponibilizava: nos referimos ao republicanismo.

O Paraná têm suas origens geopolíticas vinculadas ao estado de São Paulo – quando Capitania –, que administrou a parcela sudeste do Brasil, desde a reorganização territorial do centro-oeste, sul e sudeste, em 1765 (SEVERINO, 2009). A partir de então, tornou-se a 5ª comarca paulista, tendo uma administração fixa, entretanto, distante dos maiores problemas enfrentados pelos povos desta região, que reivindicavam estradas, saneamento, atendimentos na área de saúde e higiene, segurança, instrução pública, dentre outras.

¹⁶ **Figura 1** – Adolpho Lamenna Lins (Acervo: Instituto Histórico e Geográfico do Paraná).

¹⁷ Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1877 pelo presidente da província, o excelentíssimo senhor doutor Adolpho Lamenna Lins. Curitiba, Typ. da Viuva Lopes, 1877.

A Capitania paranaense atravessou longo processo de lutas por independência, que estavam vinculadas tanto a interesses sociais (coletivos), quanto particulares. Nomes como Pedro Joaquim Correia de Sá, João da Silva Machado, Capitão Bento Viana, Francisco de Paula e Silva Gomes e Manuel Francisco Correia Júnior, representam parte das iniciativas. Os dois primeiros, com intenções políticas: Correia de Sá, almejando títulos de Capitão-Mor, para administrar a Capitania de Paranaguá e Machado, visando a nomeação como Barão de Antonina e a gestão da nova província; Bento Viana, Silva Gomes e Correia Júnior, demonstraram, respectivamente, na *Conjura Separatista*; em campanhas particulares no tropeirismo; e em momentos de guerra – Revolta Farroupilha (1835) e Revolta Paulista (1842) –, pensamento social às demandas paranaenses (WACHOWICZ, 2010; MARTINS, 1939).

As batalhas tiveram êxito com a moção de 30 de julho de 1842, elaborada pelo presidente da Província de São Paulo, Monte Alegre, cumprindo promessa feita ao tenente coronel da Guarda Nacional, João da Silva Machado que, com sua atuação, auxiliou a defesa imperial em Curitiba, durante a Revolta Farroupilha (CAMARGO, 2004).

A moção tornou-se projeto e começou a ser debatida na Câmara dos Deputados em 1843, contudo, não foi um trâmite simples. Enviado ao Senado, em 1850, foi colocada em pauta junto a proposição emancipatória do Amazonas. A semelhança das causas separatistas, fizeram com que os projetos se unissem e, posteriormente, se desprendessem outra vez, até que em 20 de agosto de 1853, retornando à Câmara dos Deputados, foi aprovado, sendo que a instalação da Província do Paraná, ocorreu em 19 de dezembro do referido ano¹⁸.

¹⁸ Acompanhe as principais discussões, cronologicamente:
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 12 abr. 1843, v. II, p. 767;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 29 abr. 1843, v. II, p. 982-984;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 19 jun. 1843, v. I, p. 674;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 9 ago. 1843, v. II, p. 676-677;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 18 ago. 1843, v. II, p. 796;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 21 ago. 1843, v. II, p. 826;
ANAIS-SENADO FEDERAL, 22 jul. 1850, Livro V, p. 402-451;
ANAIS-SENADO FEDERAL, 30 jul. 1850, Livro V, p. 553;
ANAIS-SENADO FEDERAL, 5 ago. 1850, Livro VI, p. 103-104;
ANAIS-SENADO FEDERAL, 24 ago. 1850, Livro VI, p. 319;
ANAIS-SENADO FEDERAL, 28 ago. 1850, Livro VI, p. 359-360;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 10 ago. 1853, v. IV, p. 139-148;
ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 11 ago. 1853, v. IV, p. 155;

Enquanto as discussões político-partidaristas a nível nacional, deflagravam o confronto conservadores *versus* republicanos, nos anos 1850, o Paraná dava seus primeiros passos em âmbito organizacional, instalando a nova Província. O ano de 1853, da separação, foi marcado nacionalmente pelo *Gabinete da Conciliação*, que colocou em confronto as ideias da *situação* e *oposição* no Império do Brasil, demarcando um espaço de debates mais aberto e a afirmação de uma cultura política de enfrentamentos oficiais, tanto por demandas gerais, como regionais (FERRAZ, 2013).

Ao retornarmos à década de 1830¹⁹, Américo Brasiliense de Almeida Melo (1878) sugere a existência de, antes do Gabinete, uma certa distinção partidária. Se não estatutária, ao menos, político-ideológica. Três grupos/partidos figuravam, notavelmente: *restaurador*, *republicano* e *liberal*. Eram predominantemente moderados, com exceção do segundo. Conforme o autor:

[...] O primeiro pugnava pela volta do Sr. D. Pedro 1º ao Brasil afim de ocupar o trono ou como regente dirigir os negócios do estado; o segundo pretendia a abolição da monarquia; o terceiro sustentava a necessidade de reformas da Carta Constitucional, conservada a forma monárquica (MELO, 1878, p. 8).

As ramificações se acentuaram durante a segunda metade dos século XIX, de acordo com as ambições dos sujeitos dessa época, que se situavam entre *conservadores* – e suas ramificações –, que pretendiam aprimorar o Estado Imperial, garantindo seus postos; e os *liberais* – e suas ramificações –, que lutavam, quando não à extinção da Monarquia, ao menos, pela flexibilização administrativa e descentralização, em relação ao “Poder Moderador”.

Até a Proclamação da República, o Paraná foi administrado por 54 presidentes e vices (ativos), em 36 anos de Província. Há certo equilíbrio na origem partidária dos comandantes, entre conservadores e liberais, sendo que, a posse desses cargos não era conquistada mediante eleições, mas pelo sistema de escolha do imperador, instituído na Constituição de 1824 e mantido por 65

ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 17 ago. 1853, v. IV, p. 217-231;

ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 20 ago. 1853, v. IV, p. 27.

¹⁹ A década de 1830, no Brasil, foi marcada pelo período regencial ou de Regência. Esse período se iniciou em 1831, ano em que Dom Pedro I deixou o país e foi forçado a abdicar de seu trono em favor de seu filho de cinco anos, fato ocorrido a 7 de abril de 1831. O fim desta época e o princípio do Segundo Reinado deu-se em 1840, com a assunção de Dom Pedro II (FAUSTO, 2015, p. 136).

anos (CARNEIRO, 1960). Ao final do Império, as trocas no comando paranaense continuaram a ocorrer, motivadas pelos confrontos entre os marechais republicanos. Diz Wachowicz (2010), sobre a situação provincial e o interesse pela gestão do Paraná:

[...] seu governo será utilizado por políticos ambiciosos como trampolim de suas carreiras, credenciando-os desta forma a granjearem melhores cargos. Era então a presidência das pequenas províncias considerada escola de formação administrativa para seus ocupantes. Para se chegar a ministro, por exemplo, era de praxe ter sido presidente de alguma delas, o que demonstrava já certa maturidade política e administrativa (WACHOWICZ, 2010, p. 149).

De Zacarias de Góes e Vasconcelos (1815-1877)²⁰ à Jesuíno Marcondes de Oliveira e Sá (1827-1903)²¹ – primeiro e último presidente provinciais, respectivamente –, os desafios se diversificavam e estavam entre as notáveis carências: órgãos e repartições para a administração dos serviços estaduais; organização de secretarias de polícia, distritos policiais e a divisão judiciária; construção de estradas, ferrovias²² e qualificação dos transportes; implementação de escolas primárias e secundárias; bibliotecas e museus escolares.

Ademais a essas especificidades regionais, questões nacionais e globais ganhavam cada vez mais importância, como o fim da escravidão e a consolidação do trabalho assalariado e direitos de classe; as correntes imigratórias e a instalação de colônias; industrialização; afirmação de modelos econômicos; a propaganda nacionalista e a constituição de identidades nacionais; campanhas morais e civilistas; criação de tradições a exemplo da instrução pública, laica, gratuita e obrigatória; serviços de saúde física e mental; higienismo; cientificismo;

²⁰ Zacarias de Góes e Vasconcelos, nascido em Valença na Bahia, em 05 de novembro de 1815, foi o primeiro presidente do Paraná. Bacharel e doutor em direito, exerceu magistério na Faculdade de Direito de Olinda e foi deputado geral, antes de assumir a presidência. Ademais, foi presidente do Piauí e Sergipe, ministro da Marinha, presidente do Conselho de ministros, presidente da Câmara dos Deputados, Senador. Faleceu no Rio de Janeiro em 28 de dezembro de 1877 (WACHOWICZ, 1969, p. 325-326).

²¹ Jesuíno Marcondes de Oliveira e Sá, nascido em Palmeira, em 01 de junho de 1827, foi advogado, deputado provincial, ministro da agricultura, vice-presidente da Província do Paraná, governando-a por três vezes. Prestigiado líder do Partido Liberal, afastou-se da política depois da Proclamação e faleceu em Genebra, na Suíça, em 07 de outubro de 1903 (WACHOWICZ, 1969, p. 296).

²² Sobre este tema, verificar *As estradas de ferro do Paraná (1880-1940)*, de Lando Rogério Kroetz (1985).

e diminuição dos poderes religiosos e entidades externas aos meandros político-partidários.

Enquanto o Brasil conduzia sua economia pela cultura cafeeira, predominante em Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro, o Paraná tinha como bem de maior renda o chá mate. A erva não somente significou a entrada de recursos ao estado, mas a instauração de indústrias rudimentares, por meio de médios e grandes empresários, é o caso de Ildefonso Pereira Correia, citado na introdução, que empreendeu em diversas áreas dessas terras.

O alinhamento do Paraná as temáticas relevantes no país, perpassou pela atuação de determinados presidentes de província, merecendo destaque: **Zacarias de Góes e Vasconcelos** (19 de dezembro de 1853 a 3 de maio de 1855), criador da Tesouraria da Fazenda²³; regulamentações administrativas²⁴; dos órgãos de defesa²⁵; e abertura de estradas. **José Antônio Vaz de Caralhais** (26 de setembro de 1856 a 11 de novembro de 1857), criador da Biblioteca Pública na Capital²⁶, em 1857. **José Francisco Cardoso** (02 de maio de 1859 a 16 de março 1861), que atuou, de modo especial, na implantação de colônias, como em Assungui. **André Augusto de Paula Fleury** (18 de junho de 1864 a 19 de agosto de 1864; 18 de novembro de 1864 a 4 de junho de 1865 e 18 de agosto de 1865 a 23 de março de 1866), foi outro a se preocupar com a imigração e estruturação, desenvolvendo estudos sobre os rios Paranapanema, Ivaí e Tibagi para a ligação fluvial entre o Paraná e o Mato Grosso.

Fleury, na posição de presidente, deparou-se com a explosão da Guerra do Paraguai (1864-1870), determinando a organização da 5ª e a 7ª Guarda Nacional – a primeira sob o comando de Manoel Ribas –, destinando-as a defesa das fronteiras (CARNEIRO, 1960, p. 167-172). De acordo com Camargo (2004, p. 171), a batalha: “[...] custou o sacrifício de 90.000 brasileiros de um contingente de 111.651 homens, dentre os quais 2.022 paranaenses, sem contar a

²³ Ato de 20 de dezembro de 1853. Determina que fica a cargo da Tesouraria da Fazenda a gestão do dinheiro provincial, observando-se provisoriamente a legislação da Província de São Paulo (PARANÁ, 2000, p. 61).

²⁴ Ato de 20 de dezembro de 1853. Cria provisoriamente a Secretaria do Governo (PARANÁ, 2000, p. 61).

²⁵ Lei n.º 7, de 10 de agosto de 1854. Organiza a Companhia de Força Policial, regulamentada em 5 de dezembro de 1854 (PARANÁ, 2000, p. 61).

²⁶ Lei n.º 27, de 7 de março de 1857. Cria na capital da província uma Biblioteca Pública (PARANÁ, 2000, p. 62).

participação de paisanos que lutaram nas fronteiras, em defesa de nossa soberania”.

A década de 1870, atesta uma série de eventos nacionais que determinam novos rumos para o Brasil. O Manifesto Republicano de Itú (1870); a Lei do Ventre Livre (1871); fundação do Partido Republicano Paulista (PRP); a crise entre catolicismo e Império (1872-1875); fronteiras; fortalecimento do Exército – após a guerra do Paraguai; fizeram parte dos debates e atos, com mais ênfase. A invasão de conceitos externos, se fizeram igualmente presentes e se uniram aos fatores anteriores, como o positivismo e o darwinismo.

Com essa modernização, de parâmetros europeus e norte-americanos e a subelevação de Estados Nacionais, buscou-se no Paraná, atualizar seus serviços, dividindo-se a Província em 3 distritos de Obras Públicas²⁷, demarcou-se o expediente das Secretarias²⁸, aprovou-se o regulamento²⁹ da Instrução Pública³⁰ e de Obras Públicas³¹. A difusão e apropriação dos preceitos republicanos tem sua solidificação neste momento, tendo em pauta: políticas de estado; regime federativo; socialização da instrução primária e abolição da escravatura, o que vinha ocorrendo de forma tímida, mas contínua.

A diminuição da quantidade de escravos, eleva a importância da colonização, destacando-se os investimentos do próprio Império no assentamento de colonos. Distinguem-se os presidentes **Frederico de Araújo Abranches** (13 de junho 1873 a 02 de maio de 1875) e, sobretudo, **Adolfo Lamenha Lins** (03 de maio de 1875 a 16 de julho 1877), que agiu não apenas na instalação, mas elaborou uma política imigratória, com diversos aspectos, referentes a localização, transporte, diálogo com o imigrante, aquisição de terras, criação de escolas e capelas, urbanização, dentro outros assuntos³² (PARANÁ, 1876, p. 79-

²⁷ Lei n.º 270, de 10 de abril de 1871 (PARANÁ, 2000, p. 62).

²⁸ Regulamento de 3 de maio de 1871 (PARANÁ, 2000, p. 62).

²⁹ Regulamento de 13 de maio de 1871 (PARANÁ, 2000, p. 62).

³⁰ Em 16 de julho de 1876 foi aprovado o regulamento orgânico da Instrução Pública.

³¹ Regulamento de 20 de setembro 1872 (PARANÁ, 2000, p. 63).

³² Lamenha Lins escreveu, basicamente, um manual de como resolver o problema da imigração. Suas recomendações podem ser conferidas nas páginas mencionadas acima.

80). No currículo de Lamenha Lins ainda consta a criação da Escola Normal³³ do Paraná; a reforma do Liceu e a militância pela reforma da instrução pública³⁴.

Ao se manterem as temáticas em evidência e campanha, agregaram-se aos paranaenses os preceitos do partidarismo republicano e sua forma de organização. Em 1885, o Clube Republicano de Curitiba – criador e responsável pelo jornal *A República* – foi fundado pelo paulista Eduardo Mendes Gonçalves e em 1887, o pernambucano Guilherme Leite fundou o de Paranaguá. Denota-se que os precursores do “republicanismo institucionalizado” da província, não eram originários do Paraná e a essa altura pode se presumir, assim como o fez Corrêa (2006), que a elite paranaense não demonstrava interesse suficiente para se organizar enquanto partido, contra a Monarquia.

Marca-se que desde a década de 1870, políticos, a exemplo do paranaense Ubaldino do Amaral, figuravam entre os adeptos ao Partido Republicano, entretanto, o movimento se expandiu nos anos que antecederam a Proclamação. No Congresso Federal Brasileiro, em 1888, reuniram-se diversas lideranças republicanas brasileiras, entre elas, Ubaldino do Amaral e Eduardo Mendes Gonçalves, que figurava como representante do Partido Republicano Paranaense.

Contextualmente, marca-se a queda Liberal no Paraná, na imagem de Jesuíno Marcondes, que vislumbrou em Vicente Machado seu substituto ideal, contudo, Machado seguiu caminho distinto, aderindo ao republicanismo em sessão da Câmara dos Deputados de 02 de dezembro de 1888. Em dezembro desse ano, Otávio do Amaral realizou uma conferência republicana em Curitiba e em 26, Emiliano Pernetta realizou outra, na Lapa. Os homens públicos mais renomados do estado, aderiram ao movimento, entre eles: Correia de Freitas; Nestor Victor; Sebastião Paraná; Albino Silva, dentre outros.

Com a Proclamação em 1889 e a organização da administração estadual, após os conflitos iniciais envoltos aos grupos de Vicente Machado e de Generoso Marques (Liberal), em 1892 se inicia a predominância republicana dos

³³ Lei n.º 456, de 12 de abril de 1876. Esta lei, criou a Escola Normal, anexando-a ao Instituto Paranaense – Liceu Paranaense – que, posteriormente, seria chamado de Ginásio Paranaense, com a reforma de 1900 (MIGUEL, 2000, p. 207).

³⁴ Para mais informações sobre os administradores paranaenses, consultar os relatórios de Província no site: <http://www-apps.crl.edu/brazil/provincial>.

“vicentistas”, que se manteria, ao menos, durante os primeiros 25 anos da República Velha (1889-1930)³⁵, no Paraná. Acrescenta-se, no entanto, que não foram tempos fáceis, por alguns eventos que marcaram o fim do século XIX para o sul do Brasil, e em especial, aos paranaenses.

Os intensos conflitos políticos nacionais e regionais (1888-1892), a Revolução Federalista (1893-1895)³⁶, a inconstância econômica relacionadas aos principais bens de produção e exportação como a erva-mate e o café (1896 ao século XX), a crise nacional do Encilhamento³⁷, impediram o desenvolvimento dos serviços básicos do estado até, ao menos, a primeira década do século XX, o que incluiu a saúde e higiene – hospitais públicos, internatos de saúde mental, água canalizada –, segurança – policiamentos regionais, guardas municipais, organização judiciária –, instrução pública – primária e secundária.

³⁵ A República Velha ou Primeira República, compreende o momento de mudança de regime (1889) – imperial ao republicano – e sua manutenção, até o Ato Varguista, em 1930. Esse período de reorganização da política nacional, poderes regionais e transformação de leis e regulamentos – desde constituições a normas de serviços – se uniu as convulsões e “questões militares” (SANTOS, 1989) de todo o século XIX, a crise religiosa e as exigências capitalistas, configuradas nas ambições dos ruralistas tradicionais, comerciantes e empreendedores da pequena indústria.

³⁶ Após assumir o poder central, Floriano Peixoto tratou de afastar possíveis ofensivas ao Estado Federativo. O maior exemplo ocorreu no apoio do Marechal à Júlio de Castilhos, opositor de Silveira Martins nas eleições gaúchas. Martins foi, outrora, acusado de apresentar tendências monárquicas. As eleições, vencidas por Castilhos, não foram aceitas pelo grupo de Martins, que invadiu o Rio Grande do Sul, procedendo do Uruguai, dando início à Revolução Federalista. O Paraná foi igualmente invadido, perdendo o domínio das cidades mais desenvolvidas e, sobretudo da capital, Curitiba. A guerra ocorrida de 1893 a 1895 deixou grande quantidade de mortos entre os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná e Rio de Janeiro, além dos executados posteriormente, pela acusação de traição, na volta dos legalistas ao poder.

³⁷ Terminologicamente, explica Fausto (2015, p. 217), que “O primeiro ano da República foi marcado por uma febre de negócios e de especulação financeira conhecida como Encilhamento. Não se sabe com certeza por que essa expressão foi consagrada. A explicação mais plausível é a de que se tomou um dos sentidos da palavra “encilhamento” – local onde são dados os últimos retoques nos cavalos de corrida antes de disputarem os páreos. Por analogia, teria sido aplicada à disputa entre ações das empresas na Bolsa do Rio de Janeiro, trazendo em si a ideia de jogatina”. Sobre as características originárias da crise econômica, eclodida em 1891, gerada no encurtamento dos objetivos almejados por Rui Barbosa, detalha Machado (2002, p. 82), que “A política econômica priorizada por Rui Barbosa causou muita polêmica. Ele procurou fazer no Brasil o que faziam os países adiantados: estimular a criação de vários bancos com capacidade emissora, assegurados por apólices da dívida pública; liberar a criação de sociedades anônimas; ampliar o crédito através da criação do Banco Hipotecário; adotar uma política protecionista à indústria nacional e ampliar as divisas por meio da cobrança em ouro das taxas alfandegárias, entre outras”.

2. IMPRENSA REPUBLICANA E A HISTÓRIA DO JORNAL *A REPÚBLICA*

Os estudos da educação por meio da imprensa são relativamente novos em meio acadêmico. Até hoje, diversas fontes foram utilizadas, buscando conhecer o progresso nacional, entre eles, a instrução pública primária. Desde documentos oficiais – leis, decretos, anais de assembleias, relatórios provinciais, registros pessoais – até interpretações históricas, recursos foram sempre procurados, investigados e analisados por pesquisadores.

A instrumentalização é fase fundamental para o desenvolvimento de um trabalho. Definidos os objetivos e problemáticas – projetadas inicialmente –, é preciso selecionar os melhores suportes e fontes disponíveis e interpretá-las, dialogar com elas, para se aproximar das resoluções inerentes a pesquisa. Dessa forma, operacionalizar não é meramente um processo de escolha e ação metodológica, mas do estabelecimento de correlações entre as objetividades e subjetividades do instrumento e do investigador.

O jornalismo ou a imprensa jornalística, é uma ferramenta inovadora e privilegiada na apreensão histórica. Diz António Nóvoa (2002):

É difícil encontrar um outro *corpus* documental que traduza com tanta riqueza os debates, os anseios, as desilusões e as utopias que têm marcado o projeto educativo nos últimos dois séculos. Todos os atores estão presentes nos jornais e nas revistas: os alunos, os professores os pais, os políticos, as comunidades ... As suas páginas revelam, quase sempre “a quente”, as questões essenciais que atravessaram o campo educativo numa determinada época (NÓVOA, 2002, p. 30-31).

Considerar a possibilidade de análise conjuntural por meio desses informativos é basilar à classificação do jornal como utensílio inestimável à historiografia educacional. As demandas de outrora, são evidenciadas nas páginas desses periódicos, que carregam em si, fragmentos político-sociais, ideológicos e dizem respeito a classe do qual estão vinculados, em nosso caso, o *A República*, que pertencia ao Clube Republicano de Curitiba em sua origem e ao jovem Partido Republicano, portanto, aos ideais desses grupos.

Outro ponto a ser contemplado é que esse noticiário não é exclusivamente pedagógico, o que nos obrigou, fundamentalmente, a articular às requisições

políticas dos republicanos, seus idealizadores. Com isso, empregamos uma leitura que ponderou, concomitantemente, sobre a movimentação pró instrução pública primária – debate nacional – no Paraná e a forma como os redatores do jornal se posicionavam em relação a essa, o que é indicativo legal da ação estadual já que, inclusive, alguns profissionais do meio – a exemplo de Vicente Machado, Romário Martins – eram simultaneamente “homens públicos”.

Ao buscar fundamentos para uma pesquisa assim, objetivamos mostrar nessa seção o jornal como fonte/objeto, dotado de uma existência material, entendido necessariamente como uma produção humana, superando o paradigma positivista de análise, que se concentra exclusivamente na letra do documento e retira a atuação do homem, abdicando das lutas discorridas em cada momento histórico, por classes, grupos, partidos, que utilizavam esse espaço como campo de batalha, preenchido por discursos reais, ideias sobre a materialidade.

Usado sobretudo para a propaganda republicana, os escritores do *A República* divulgaram seus posicionamentos contra a Monarquia, alvejando, especialmente, a centralização e os preceitos anti-democráticos que englobavam esse modelo governamental. Inúmeras críticas foram empregadas contra qualquer artigo de origem bragantina, desde a escolha de presidentes de província ao mais simples colaborador. Se estendiam ao funcionamento das instituições, com grande destaque a escola e a instrução pública primária, o “mais alto princípio republicano”.

O jornal *A República* pode ser investigado em duas fases: a primeira, como opositor do regime e dos partidos monarquistas e dissidentes; e a segunda, como defensor da administração dos republicanos. Privilegiaremos para este momento, a inicial, de 1886 a 1889, espaço das campanhas, que em nosso modo de ver, oferece menções claras das intenções do movimento. A segunda, será abordada na próxima seção, que enfatizará exclusivamente a demanda da instrução pública primária no estado do Paraná.

Este noticiário surgiu em 1886, articulado a elevação do movimento republicano na Província do Paraná. Na época – entre 1870 e 1886 –, muitos periódicos veiculavam na região, entretanto, sem prezar exclusivamente pela

propaganda republicana, motivo de criação do órgão³⁸. Em razão disso, não há como pensar na imprensa paranaense e, de modo especial, no *A República*, sem vinculá-lo as principais questões de sua época, como a “nova política”, que procurava seu espaço.

O quinzenário, semanário e, posteriormente, diário, era um órgão oficial, tanto da crítica republicana ao Império, quanto para publicações do governo³⁹, mais precisamente, depois da Proclamação (GRAF, 1981, p. 29; CARDOSO, 1969, p. 232). Faz-se-ia necessário, como salientou o presidente Sales, criar uma “arma” de defesa governamental, alvo comum e óbvio dos opositores. O *A República* era esse instrumento para os republicanos paranaenses: primeiramente de ataque, enquanto opositores; posteriormente de defesa, enquanto situação.

Suas notícias variavam entre a crítica política da província; movimentação nacional do republicanismo, o que abrangia a reprodução de publicações de outros periódicos; ações oficiais dos poderes paranaense; promoção de produtos – cosméticos, medicamentos, dentre outros –; serviços – médicos, advogados, mecânicos, serralheiros, hotelaria –; ofertas de compra e venda; escolas; aulas particulares e comércio geral.

Esta seção busca, além de demonstrar o periódico como um objeto a serviço do homem republicano do Paraná, descrever e argumentar as especificidades do jornal *A República*, um órgão que se constituía em um negócio particular/partidário, perpassando pelo conhecimento dos motivos de sua criação e manutenção; seus proprietários, não obrigatoriamente vinculados ao republicanismo; suas parcerias com jornais de outros estados e militância contra adversários – partidários – da imprensa; e o papel dos redatores políticos, que indeterminadamente apareciam nas colunas do periódico, conciliando seu profissionalismo no mundo das letras, com o mundo político e às crenças dos quais eram representantes.

Alertamos, por último, que a partir da subseção de número 2.2, encontrar-se-ão trechos descritivos, que tiveram o intuito de apresentar ao leitor os

³⁸ A criação dos jornais republicanos, bem como dos clubes, pode ser encontrada no *Almanak Republicano Brasileiro para o ano de 1890* (1890).

³⁹ O *Diário Oficial* e o *Dezenove de Novembro*, haviam cumprido essa tarefa anteriormente (CARDOSO, 1969, p. 232).

caracteres presentes em típicas edições do jornal *A República*, que passaram por alterações regulares, durante seus 44 anos de publicação.

2.1 Imprensa política republicana: ideologia, reivindicações e ação combativa



⁴⁰“[...] Num momento em que a importância das tarefas da social-democracia é rebaixada, o ‘trabalho político vivo’ só pode começar exclusivamente através de uma agitação política viva, impossível de se realizar sem um jornal para toda a Rússia, que apareça frequentemente e se difunda de forma regular” (LENIN, V. 2015, p. 229)⁴¹.

O *A República*, em sua origem, nasceu como representante dos ideais republicanos, contrários ao Império. Suas propagandas, todavia, debatiam peculiaridades imanentes ao Paraná provincial e seu povo. Era uma propriedade privada do Partido Republicano e produzia *por* e *para* anseios particulares. Com a Proclamação e a ascendência do grupo que representava, o periódico assumiu completamente a função de propagador da República, mas não deixou de ser um órgão “expoente”, exibindo-se em toda sua existência como bem oficial do partido ou coligação da qual pertencia.

Ter um forte veículo impresso para a promoção de suas ideias, era elementar em um momento de limitados recursos de largo alcance. Sendo assim, dominar e formatar os organismos, as informações e valores propalados, era caminho quase único neste novo mundo republicano e “supostamente” democrático⁴² – na propaganda republicana –, em que o poder não poderia mais se apegar ao “divino” ou se reduzir a força. Definitivamente, para o *A República*,

⁴⁰ **Figura 2** – Vladimir Lenin (Fonte: History Histories - 9 Things You May Not Know About Vladimir Lenin “Jesse Greenspan”).

⁴¹ LENIN, V. *Que fazer? Problemas candentes do nosso movimento* (2015, p. 229).

⁴² A contradição do “supostamente democrático” é clara neste parágrafo, sendo que, se há dominação e formatação dos “organismo, informações e valores” não se há promoção de um Estado democrático, mas autoritário e ditatorial.

socializar “ideias” era o método preliminar para a manutenção de seus interesses concretos.

Alguns meios impressos, sobretudo jornais, são instrumentos essencialmente político-ideológicos. Vladimir Lenin (2015) costumava afirmar que o trabalho político é abrangente e deve atingir todos os meios, inclusive a imprensa. Ao explicar o funcionamento de um jornal político, assim se expressou: “[...] falar de ‘educação de organizações políticas’ e, ao mesmo tempo, *opor* o ‘trabalho no papel’ de um jornal político ao ‘trabalho político vivo na base’ é simplesmente ridículo!” (LENIN, 2015, p. 228).

Diante do jornal como utensílio partidário e, sobretudo, representante de particularidades, a “isenção do jornalismo” ou do trabalho jornalístico é uma farsa histórica. Não existem noticiários imparciais, pois são feitos por homens – redatores – e estes, não são e nem poderiam ser imparciais. Imparcialidade só se originaria de um ser a-histórico, o que até hoje, nenhum indivíduo pode ser. Algumas características dos planos do *A República*, assemelhavam-se ao do *Iskra*⁴³, não no sentido de uma difusão nacional do periódico, mas, da socialização do republicanismo no estado, da propaganda deste. Sobre o *Iskra* e a Rússia, afirmava Lenin (2015):

[...] Num momento em que a importância das tarefas da social-democracia é rebaixada, o ‘trabalho político vivo’ *só pode começar exclusivamente* através de uma agitação política viva, impossível de se realizar sem um jornal para toda a Rússia, que apareça frequentemente e se difunda de forma regular (LENIN, 2015, p. 229).

No Brasil e, em particular, no Paraná, regularidade é o que faltou a muitos diários criados no século XIX. Alguns desses tiveram pouquíssimos números, o que sugere que suas ideias não puderam impregnar-se como em jornais duráveis, a exemplo do *A República*, que foi publicado de 1886 a 1930, entre dois regimes e as diversas transformações nos quadros sociais. Sobre este aspecto registrou Lenin (2015, p. 238), que “[...] Em torno desse trabalho, em si muito inofensivo e muito pequeno, mas regular e *comum* no pleno sentido da palavra, tínhamos, de

⁴³ *Iskra* foi um jornal político socialista de imigrantes russos, difusor do marxismo e de desígnios revolucionários. Sobre o debate entre política e jornalismo russo, ler o capítulo V (p. 219-247) – “Plano” de um jornal político para toda a Rússia – do livro *Que fazer? Problemas candentes do nosso movimento*, de Vladimir Lenin (2015).

modo sistemático, concentração sistemática e instrução do exército permanente de lutadores experimentados”. O objetivo de Lenin (2015) era utilizar o jornal como instrumento de militância para as ideias comunistas.

Se Lenin (2015) pensava no jornal como “instrução” de seu “exército de lutadores experimentados” rumando à Revolução, os redatores do *A República*, por sua vez, angariavam adeptos à sua causa, convocando-os pela imprensa e, inclusive, divulgando seus nomes nas páginas iniciais. Pode-se dizer que sua equipe de redatores trabalhava no sentido de promover a “consciência partidária”. Criar uma hipotética “ideia geral” de exigência de transformação do regime, era uma das metas dos profissionais do *A República*.

Ao analisar o papel da imprensa para a difusão de ideais, Gramsci (2015), no entanto, reconheceu as dificuldades na atuação dos intelectuais profissionais por intermédio desta:

[...] não basta a premissa da ‘difusão orgânica, por um centro homogêneo, de um modo de pensar e agir homogêneo’. O mesmo raio luminoso, passando por prismas diversos, dá refrações de luz diversas: se se pretende obter a mesma refração, é necessária toda uma série de retificações nos prismas singulares (GRAMSCI, 2001, p. 206).

Não é difícil imaginar que a instrução pública primária seria para os republicanos este mecanismo ‘retificador de prismas’, pois imaginava-se que um periódico somente, não era capaz de guinar toda uma sociedade de mentalidade ‘evoluída’, entendendo por este conceito, ordenada, harmoniosa, afetiva, minimamente instruída e com a capacidade de labutar pelo bem comum, pelo projeto nacional, tendo como parâmetro, nações progredidas a base do sistema capitalista, particularmente, o vizinho, Estados Unidos.

Para produzir uma “instrução republicana”, era preciso tornar o Brasil republicano. Com esse objetivo, incontáveis periódicos foram lançados⁴⁴ para evidenciar as premissas do republicanismo aos leitores da época. Essas propagandas tiveram seu apogeu nas últimas três décadas do XIX. Criou-se imprensa oficialmente no Brasil em 1808, com o *Correio Braziliense* e a instalação

⁴⁴ O livro *História da imprensa no Brasil*, organizado por Ana Luiza Martins e Tania Regina de Luca (2015), apresenta vários jornais e revistas emergentes no Brasil, desde o início do século XIX.

da primeira tipografia, mas nos anos 1700 alguns periódicos por aqui circulavam, como a *Gazeta de Lisboa* (MARTINS; LUCA, 2015).

Após a Regência⁴⁵ – 1831 a 1840 – e a acentuação da crise nacional, muitas agremiações tomaram corpo e visualizaram no jornalismo uma forma de expor suas ideias. Segundo Marco Morel (2015):

[...] A imprensa constituiu-se como formuladora de projetos de nação distintos entre si (apesar das convergências) e de uma cena pública cada vez mais complexa, na qual emergiam atores políticos diferenciados. Permeiam as páginas dos jornais como protagonistas: soldados, oficiais de média patente, lavradores arrendatários, profissionais liberais, clero regular e secular, camadas pobres urbanas livres, homens negros, pardos e brancos, além da presença nítida das mulheres na cena pública (MOREL, 2015, p. 42).

Essa passagem foi, contudo, efêmera. Com o golpe de 1840⁴⁶ e o coroamento do jovem Dom Pedro II, a imprensa foi um dos principais alvos da repressão da monarquia do novo moderador, diminuindo suas demandas e amenizando as críticas ao desgastado modelo, que acabara por retornar (MOREL, 2015). Conforme Morel (2015):

[...] O debate político não desaparece, mas se arrefece, no bojo de uma ação conjugada de repressão e incorporação de agentes políticos sob a égide do Estado imperial. Nesse momento há um certo declínio quantitativo nos títulos dos jornais, mas ao mesmo tempo uma estabilização da imprensa através de alguns órgãos que, paulatinamente, vão se consolidando como empresas (MOREL, 2015, p. 42-43)

A elevação de uma imprensa predominantemente política – e empresarial – é o que caracteriza os impressos brasileiros e globais. Conta Ana Martins (2015,

⁴⁵ De acordo com Fausto (2015, p. 139), “O período posterior à abdicação de dom Pedro I é chamado de Regência porque nele o país foi regido por figuras políticas em nome do imperador até a maioria antecipada deste, em 1840. A princípio os regentes eram três, passando a ser apenas um, a partir de 1834. O período regencial foi um dos mais agitados da história política do país e também um dos mais importantes. Naqueles anos, esteve em jogo a unidade territorial do Brasil, e o centro do debate político foi dominado pelos temas da centralização ou descentralização do poder, do grau de autonomia das províncias e da organização das Forças Armadas”.

⁴⁶ O golpe político de 1840, foi assim explicado por Fausto (2015, p. 151): “Por um desses paradoxos comuns à política, e mais ainda à política brasileira, não foram os conservadores, mas os liberais, que apressaram a ascensão de dom Pedro II ao trono. Superados pelas iniciativas ‘regressionistas’, os liberais promoveram no Congresso a antecipação da maioria do rei, por mais uma interpretação arranjada do Ato Adicional. Assim, ainda adolescente, Pedro II assumiu aos catorze anos o trono do Brasil, em julho de 1840”.

p. 45) que, “Na sequência dos primeiros passos da palavra imprensa, o periodismo permaneceu como formato preferencial de uma imprensa significativamente voltada para as causas políticas e em menor escala para manifestações literárias”. Entende-se claramente, que o trabalho jornalístico não se marginalizava ao movimento geral vivenciado pelas províncias, ao contrário, descrevia e debatia questões materiais destas.

Ao acompanhar os problemas em pauta, os jornais alinhavam-se ao seu contexto de maneira precisa, concentrando as grandes temáticas em discussão. Se por um lado, as publicações da primeira metade do século se apresentavam como elogios ou desaprovação ao governo imperial, a partir da segunda, e mais especificamente, dos anos 1870, as exposições ganham rumos que não mais se resumem a avaliação do atual estado político, mas projetam uma reforma administrativa, prezando pelo término da Monarquia e a ascensão republicana. Esclarece Martins (2015) que,

[...] à sombra do café e com a palavra liberada, tinha início o nosso Segundo ‘Império’, que foi o império do café, mas não só. Iniciava-se também o império da palavra impressa. Nele, podem ser pontuados dois momentos: o primeiro, de 1841 a meados da década de 1860, no qual predominou o discurso conservador e áudico, a despeito das costumeiras vozes dissonantes; o segundo, sobretudo de 1868 em diante, quando da queda do Gabinete liberal de Zacarias de Góes e Vasconcelos, que figurou como porta-voz de credos diversos, reunindo polifonia de falas que pregavam a liberdade de religião, a emancipação e/ou libertação do escravo, o advento da república, não sem reverberações da permanência do regime monárquico. No tom dos discursos, o cânone romântico conferia nativismo e paixão às falas e ao texto impresso (MARTINS, 2015, p. 47).

Haja vista outrora, o manifesto republicano de 1870⁴⁷ em Itu, foi marcante para a evidência dos “novos valores nacionais”. A luta entre conservadores e liberais, deflagrada em diferentes campos, agora se realizava fortemente na imprensa e a ala mais radical desses liberais, somada aos republicanos, criavam seus veículos, reforçando fatidicamente que o “Poder Moderador” não era uma unanimidade e deveria deixar o Brasil, tomando como exemplo as repúblicas instaladas ao redor.

⁴⁷ Em 1873 funda-se o Partido Republicano Paulista (PRP).

Não se pode negar o caráter ideológico dessa manifestação, que se trata, primeiramente, de uma conjuntura não existente no país e apesar das experiências em outras nações, não se poderia simplesmente transferir um arquétipo, como se com isso, seus resultados – que se imaginavam – fossem importados. Não haviam garantias do que seria uma república brasileira, mas a pretensão é que se emergisse, o mais rapidamente possível, tomando como referência a América do Norte e as virtudes políticas da Revolução Francesa. Argumenta Martins (2015):

[...] O ideal republicano – acalentado no Brasil desde o século XVIII – retornava agora sob a pena dos jornalistas como programa de partido, que privilegiava a atuação por meio de uma imprensa partidária. Certo que entre 1870 e 1885 essa propaganda republicana arregimentou poucos correligionários. Mas a ideia de República foi encampada e propalada por uma imprensa vivaz, onde militaram liberais, jovens oficiais, cafeicultores do sudeste e os quadros políticos do Partido Republicano Paulista, que fizeram dos prelos o instrumento preferencial da campanha republicana (MARTINS, 2015, p. 73).

A afirmação de Marx e Engels (2002, p. 26), “[...] Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência”, pode contribuir para compreender o momento histórico aqui situado e o papel da imprensa. A vida que “determinava” a consciência, era igualmente responsável pelas redações, entretanto, não se pode negar a existência de um projeto político em questão, como era o republicano.

Fica claro que, se de um modo, o fato da não existência do sistema republicano no Brasil – somente de uma “ideologia” deste –, conotava certa dubiedade nos movimentos que apoiavam a mudança; de outro, as características concretas do Império do Brasil, somadas aos aspectos progressistas demonstrados em outras regiões do globo, eram fundamentos sólidos, que visavam modificações reais, de acordo com os planos desenvolvidos pelos militantes republicanos.

A imprensa e a socialização de ideários foi prevalentemente uma estratégia intra-elite⁴⁸, se levarmos em conta as dificuldades para ser alfabetizado e,

⁴⁸ Sobre esta predominância, “Em todas as épocas, os pensamentos dominantes são os pensamentos da classe dominante, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante” (MARX; ENGELS, 2002, p. 63).

sobretudo, para se publicar, o que fatalmente ocorria por meio do poder econômico. Nilson Lage (2001) propõe um resgate histórico do surgimento da imprensa, remetendo-a a burguesia dos fins da Idade Média:

A burguesia ascendente utilizou seu novo produto para a difusão dos ideais de livre comércio e de livre produção que lhe convinham. Logo também viriam as respostas do poder político autocrático a essa pregação subversiva, sob a forma de regulamentos de censura ou da edição de jornais oficiais e oficiosos, vinculados aos interesses da aristocracia. A liberdade de expressão do pensamento somou-se, na luta contra a censura, às outras liberdades pretendidas no ideário burguês, e o jornal tornou-se instrumento de luta ideológica, como jamais deixaria de ser (LAGE, 2001, p. 14).

Identificar o jornal automaticamente como um “amplo difusor” de ideias pode ser ingênuo de nosso parte, devido ao insignificante número de leitores da época. Podemos pensá-lo, então, como um instrumento do projeto político republicano, que dentre outros objetivos, procurava estabelecer contatos e socializar seus preceitos juntos aos leitores do estado, que se encontravam prioritariamente nas elites.

Apesar da distância – temporal e geográfica – da referência, algumas peculiaridades podem ser relacionadas ao Brasil do século XIX, que sairia de Colônia e chegaria a República. Aqui, a elite rural ganhou força e, assim, prestígio político, obtendo por isso, alguns privilégios, participando/formando grupos partidários. Nas condições de Colônia, Reino ou Império – teoricamente, não como “poder autocrático” –, desde 1808, a imprensa do país não escapou da censura imposta por seu governante máximo, o que não impediu o progresso desta como “local” de reivindicação.

A ideologia desta imprensa republicana era caracterizada pela “ação combativa”⁴⁹ contra seus opositores. No Paraná, essas discussões foram o centro das páginas do *A República* que, em suma, entravam em consonância com questões mundiais acerca da política, escravidão dentro outras temáticas,

⁴⁹ De acordo com Rosy de Sá Cardoso (1969, p. 235) em *Breves notas sobre a imprensa do Paraná*, “[...] Os períodos áureos da imprensa combativa do Paraná, foram os que antecederam à República, os da Revolução Federalista, e aqueles que traziam em constante ansiedade a população, como a Campanha do Contestado e a questão de limites com o vizinho de Santa Catarina”. Na ausência de tempo, nos concentramos no primeiro item.

desafiando os conservadores e liberais não radicais e visto que a maioria dos jornalistas eram formados no exterior:

[...] E o que é mais, e o que causa um desejo surdo de riso, este grupo que se está constituindo na província, já perturba os analfabetos liberalões, que por trás das cortinas, começam de mover-lhe a mesquinha, odienta e costumeira guerra – arredando-lhe votos, na cabala vergonhosa... [...] os monarquistas que não podem apresentar argumento algum sério, a não ser do *habito* – razão única com que também pode se justificar um vício, andam então sempre a se pegar em teias de aranha, dizendo, por exemplo: onde se viu republicano com escravo? E dizem outras coisas mais, que eles procuram descobrir e com que engodam a sua consciência e a do próximo que os ouve. Desfez-se mais essa teia. Os republicanos libertaram todos os seus escravos (A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 1, col. 1;2).

As indiretas revelavam batalhas de grupos e partidos pela hegemonia política e, por isso, econômica. Dessa forma, não bastava somente a contraposição aos “adversários conservadores e liberais”, mas, uma união de grupos dos republicanos que se constituíam em verdadeiras facções em todo o Brasil – especialmente no sudeste –, tanto em vias internas – dentro o partido – quanto pela imprensa e em quaisquer dos meios que o debate político-administrativo se fizesse presente.

Não era incomum os adeptos ao republicanismo terem origem no Partido Liberal, como o foi Vicente Machado e em determinada medida, compartilharem de seus anseios, afim de estabelecer aquilo que chamamos hoje como “base”. Obviamente, os moldes eram outros, pois o exercício político-partidarista, com seus componentes fundamentais, é uma expressão que se desenvolveu paulatinamente. A “denúncia” e o combate contra corrupção eram “icônicos” ao jornalismo republicano. Vejamos como cobriu o *A República*, uma suposta trapaça na eleição de deputados provinciais de 1887:

Está na consciência de todos os homens honestos que o partido liberal triunfou na eleição provincial, elegendo 6 deputados pelo 1º distrito e 12 pelo 2º, ficando apenas ao partido conservador uma minoria de 6 representantes. Não somos advogados de nenhum dos dois partidos monárquicos e de sobejo temos afirmado a nossa imparcialidade no julgamento de seus atos, sem nos inclinarmos jamais para o lado desta ou daquela comunhão política. Mas no caso presente não é a causa de um partido que está em prova, é a nossa própria liberdade que periga diante das

ameças de um governo, que, depois do emprego dos mais degradantes recursos da trapaça para tomar de assalto a assembleia provincial, não hesitará, conforme apregoam por aí seus co-religionários, em lançar mão da violência para conseguirem seus miseráveis fins. [...] Ao partido liberal cumpre defender seus bríos e dignidade em todo e qualquer terreno. A essa justa causa se associarão todos os homens que prezam a liberdade e a justiça. [...] É preciso mostrar a esse governo corrompido que os homens livres de todos os partidos desprezam a velhacada e não temem o despotismo (A REPÚBLICA, 1888, num. 2, p. 1, col. 1-3).

Alguns trechos dessa passagem, valem a pena ser ressaltados. Primeiro, a ênfase na “violência” exercida por conservadores – citada mais vezes nesta página e em outros números – é notória, relacionando-a indiretamente a linhagem política imperial, berço dos conservadores. Esta menção contrasta, no fim da citação, com o desprezo para/com a “velhacada” e ao “despotismo”, que acusavam no regime obsoleto e no próprio imperador, ultrapassado. É possível afirmar que, tão importante quanto o fortalecimento da “nova política”, era o ataque a “velha”.

A associação das palavras “justiça”, “honestidade”, “liberdade”, defrontam-se à “corrupção dos conservadores”, que não medem esforços pela manutenção da supremacia. A incorporação da “causa eleitoral” pelos homens com tais valores, corresponde a aceitação da integridade do Partido Liberal neste pleito, como “presumível” prova de decência. Nessa perspectiva, é apregoada igualmente a suposta “imparcialidade” do jornalistas republicanos, que inclinam-se ligeiramente aos liberais por “força moral”. Destarte, a emblemática luta contra a “tradição” e o poder imperial constitui-se no ideal máximo dos republicanos.

É irrompida uma “cena” de combatitividade dentre os órgãos de imprensa política, dos que defendiam o monarquismo e dos que o atacavam. A dualidade entre termos comuns, como “honestidade x desonestidade”; “paz x violência”; “liberdade x moderação”; “justiça x injustiça”; eram a tônica dos partidos que tentavam predominar sobre outros, omitindo, entretanto, seus conflitos internos, o que transpareceria ausência de unidade, uma adversidade corriqueira – e por vezes, tática.

Ao tratar da “moralização política” e administração, afirmavam os republicanos:

Observando toda a nossa hierarquia política, essa escala que desce do imperador ao mais humilde funcionário, não podemos deixar de reconhecer que o sistema político da monarquia é a principal causa do alastramento da imoralidade em nossa política. É um absurdo negar que as instituições influam nas condições sociais de um povo. [...] Mas nas condições atuais, será possível qualquer transação dos liberais com os conservadores para cuidarem dos interesses da província? [...] Não cremos que a monarquia tolere a descentralização que permita as províncias governarem-se por si mesmas. [...] Maldito pois o sistema político que impede a expansão das atividades provinciais e atea-as em lutas umas contras as outras em vez de conciliá-las para o bem comum (A REPÚBLICA, 1888, num. 3, p. 1, col. 1-2).

Vê-se no excerto, que o carro-chefe da crítica republicana era a centralização do poder. O Ato Adicional de 1834⁵⁰, com meio século de antecedência a essa postagem, pouco serviu à obtenção de autonomia vislumbrada pelas províncias, lembrando que nesta época, o Paraná era comarca de São Paulo. O sistema de escolha do presidente provincial, funcionários ou qualquer outro originário do governo central, se inseria nos julgamentos. Comentavam, “[...] Que confiança poderão merecer aqueles administradores enviados pelo governo?” (A REPÚBLICA, 1888, num. 3, p. 1, col. 2). Demarcavam este belicismo:

Combatemos a centralização atrofiadora do Estado, que paralisa as extremidades, e, como consequência, repugnamos a respectiva nomeação de presidentes de província, que devem ser eleitos, como todos os empregados. Mas não podemos combater o governo provincial *centralizador*, sem combater a centralização do Estado. Seria injustiça: porque uma é consequência da outra; e nós ainda não descobrimos o meio de destruir o efeito sem destruir a causa. [...] Urge um governo, na verdade: mais republicano e honesto (A REPÚBLICA, 1889, num. 71, p. 1, col. 2-3).

Os contra-ataques imperiais eram corriqueiros e rebatidos severamente pelos republicanos, que apressados em se salvaguardar, davam nota antes até da publicação da defesa. As ofensivas monárquicas tomavam como base, os problemas enfrentados por outras repúblicas ao redor do mundo, já que a

⁵⁰ O Ato Adicional foi explicado por Fausto (2015, 141): “[...] Uma lei de agosto de 1834, chamada Ato Adicional, porque fez adições e alterações na Constituição de 1824, determinou que o Poder Moderador não poderia ser exercido durante a Regência. Suprimiu também o Conselho de Estado. Os presidentes de província continuaram a ser designados pelo governo central, mas criaram-se Assembleias Provinciais com maiores poderes, em substituição aos antigos Conselhos Gerais”.

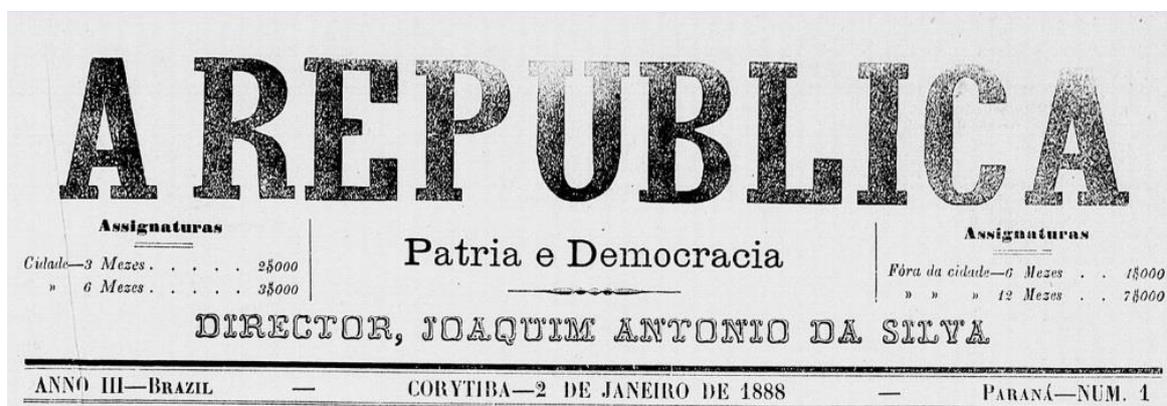
brasileira não existia. Aos insultos da *Gazeta Imperial* e de seu redator, argumentavam:

Para responder as sandices com que a folha do governo anda ultimamente nos mimoseando, ora transcrevendo fatos adulterados da atual política francesa, com o que nada temos, ora exaltando o mérito de Boulanger, o traidor, com o fim único de menosprezar a forma republicana, havemos muito breve de publicar uma série de artigos para destruir uma por uma de suas gentilezas. Imaginem, que a nossa amiguinha já chegou até a descobrir a hereditariedade dos governos dos Estados Unidos!! Nós a perdoamos, pois bem sabemos que tudo isso é movido por alguém que ainda deseja ser moço fidalgo da casa imperial (A REPÚBLICA, 1889, num. 14, p. 1, col. 4).

No intuito de proporcionar o sentimento de dúvida e medo para/com a Monarquia, o *A República* era órgão de considerável repercussão no estado do Paraná e por sua duração – 1886 a 1930 – é razoável deduzir uma contínua procura do público leitor, sobretudo da capital, Curitiba. Além das discussões políticas empreendidas pelo jornal, consultar o *A República* era tomar conhecimento das ações oficiais do poder público, evidenciadas nas páginas desse periódico, depois da Proclamação até 1º de março de 1912, quando essas publicações foram incorporadas pela *Diário Oficial do Estado do Paraná*.

Não era incomum, inclusive, a imprensa considerar-se como elemento individual, realmente capaz de auxiliar a sociedade, com seus posicionamentos fortes e objetivos claros. Afirmavam os redatores do *A República* (1888, num. 5, p. 1, col. 1) que “[...] Todo o progresso, lento mesmo, que o Brasil tem feito, em geral não vem dos que governam. Vem da imprensa, vem dos particulares”. Constata-se que o jornalismo se via como um poder constituído, uma classe, capaz de não apenas de descrever a sociedade, mas, mudá-la. Uma autoridade intelectual.

Além de um novo modelo político, várias outras reivindicações eram expostas pelo periódico, como autonomia provincial – que carregava consigo os anseios dos capitalistas regionais –, sistemas de segurança regionais, avanços na saúde pública e infraestrutura geral, ativismo maior para as políticas de imigração, diminuição de impostos com a internalização dos proventos nos “estados federados” e a institucionalização da instrução pública primária, fator decisivo na homogeneização da heterogênea sociedade brasileira.

2.2 Jornal *A República*: história, política e proprietários

51

O propagandismo e a “atitude” republicana no Paraná remonta a década de 1880. Os políticos da província acompanhavam e participavam das discussões partidárias, entretanto, no tocante ao republicanismo, tímidas manifestações foram evidenciadas no momento de sua explosão nos anos 1870. Atitudes como a adesão do lapeano Ubaldino do Amaral Fontoura em 1871, foram isoladas. Pode se dizer que o Paraná – as classes dominantes da região – aderiu a esta nova política com timidez e ressalvas.

O crescimento dos republicanos no Paraná foi paulatino e teve como alguns de seus líderes, pessoas que vinham de diferentes regiões do país, é o caso de dois conhecidos representantes: o paulista Eduardo Mendes Gonçalves, criador do Clube Republicano de Curitiba em 1885 e o recifense Guilherme Leite, fundador do Clube Republicano de Paranaguá em 1887. Esse fato atesta pouca relevância do sistema político para a elite paranaense que, teoricamente, não via na transformação uma possibilidade econômica radicalmente diferente das disponíveis com a Monarquia.

Não obstante, seria equívoco afirmar que a burguesia da província ignorava completamente a política, ao contrário, personalidades como o Barão do Serro Azul e outros ruralistas, eram bastante envolvidas com a politização mais rudimentar e nos processos de modernização administrativa do Paraná. Até pela

⁵¹ **Figura 3** – Capa do Jornal *A República* (núm. 1, de 2 de janeiro de 1888).

história paranaense, verifica-se a inserção de uma diversidade de pensamentos e culturas – sejam políticas, econômicas, religiosas –, que se fizeram presentes no desenvolvimento dessa sociedade, por meio da ação de seus homens.

Para os republicanos da província, o decênio de 1880 registrou a “oficialização” da campanha, com o surgimento de periódicos e clubes. Em 1882, Paranaguá registrou a criação do *Livre Paraná*, dois anos mais tarde, 22 de novembro de 1885, nascia o Clube Republicano de Curitiba, depois de mais dois anos, 1886, entra no mercado o primeiro número do jornal *A República* e em 1887, surge o Clube Republicano de Paranaguá (GRAF, 1981; MARTINS, 1939)⁵².

Não é consenso entre os autores, qual o primeiro periódico realmente republicano ou que apresentasse maior ênfase sobre a causa. Romário Martins (1939) – que foi redator do *A República*, no século XX⁵³ –, classificava o *Livre Paraná* como o pioneiro nessa “missão”. Redigido por Fernando Simas e Guilherme Leite, surgiu em Paranaguá, em 7 de julho de 1883, propagandeou enfaticamente a libertação dos escravos e, por sua vez, os ideias republicanos. Não se pode esquecer, todavia, de outros noticiários como o *Operário da Liberdade*, de Barros Júnior, em Paranaguá, fundado em 1870 (MARTINS, 1939, p. 464).

O *Livre Paraná* – *echo republicano: consagrado a autonomia do povo*, se constituía literalmente em um grito de liberdade, como é possível visualizar na capa – ou página inicial – do periódico, primeiramente, no canto superior esquerdo, um trecho de Gambetta⁵⁴, em francês: *les principes sont tout, les hommes ne sont rien*, equivalente a: *os princípios são tudo, os homens não são nada*; e no lado esquerdo, a frase em língua nacional: *Povo! Tu pareces pequeno porque estás de joelhos, levanta-te!* (LIVRE PARANÁ, 1883, num. 18, capa/p. 1).

A defesa da abolição, foi verdadeiramente o alicerce desse tipo de imprensa, que assumindo o caráter “democrático” para suas reivindicações,

⁵² O *Almanak Republicano Brasileiro para o ano de 1890* (1890), apresenta datas diferentes que as mencionadas neste parágrafo. A título de exemplo, atestam a criação do *Livre Paraná* em 1883 e do Clube Republicano de Curitiba em 1884. Mesmo Martins e Graf evidenciam algumas datas diferentes.

⁵³ Romário Martins foi redator do *A República* em diversos períodos entre o século XIX e XX. Trataremos exclusivamente dos redatores a partir da seção 2.4.

⁵⁴ León Gambetta foi um político francês, primeiro ministro da França entre o final de 1881 e começo de 1882.

caminhava por linhas necessariamente adversas a tudo que foi originado dentro do “Estado do Império”. Essa contrariedade significava, especialmente, política diferente; mudanças econômicas; organizacionais; distinto tratamento à abolição; à instrução pública primária; dentre outras questões. Acrescenta Graf (1981), no tocante ao papel do *A República* nas propalações:

[...] *A República* destacou-se na propaganda abolicionista, feita juntamente com a republicana, dedicando empolgados artigos em favor dos escravos. E, ao mesmo tempo que publicava anúncios de advogados dispostos a defender gratuitamente os cativos que por lei tinham direito à liberdade, incentivava os demais à fuga (GRAF, 1981, p. 29).

Márcia Graf (1981), mencionada anteriormente, discorda de Romário Martins ao apontar o *A República* como o grande propagandista republicano. Conforme a autora, “[...] o primeiro jornal verdadeiramente republicano foi *A República*, surgido em Curitiba a 15 de março de 1886 como órgão do Clube Republicano, que tinha por objetivo servir à Pátria e à democracia” (GRAF, 1981, p. 29). Ressaltamos que o título *A República* estampou periódicos em todo o Brasil, o que nos leva a crer que essa “filiação” foi a identificação dos mais importantes veículos republicanos.

Entretanto, antes da existência do jornal, é preciso atestar o que lhe deu origem: o Clube Republicano de Curitiba. O Paraná da década de 1880, seguindo o notável fluxo de criação de clubes republicanos no Brasil, deu origem a dois, citados, um localizado na “histórica” cidade de Paranaguá⁵⁵, em 1887, e outro, anterior a esse, na capital da província, Curitiba, no momento, o núcleo das demandas políticas e da população economicamente “mais ativa”.

Em 1885, Curitiba tinha um vagaroso progresso, motivado pelos tantos anos de dependência e exploração de seus bens por São Paulo, sendo o Paraná, a última província do Brasil a conseguir sua autonomia (1853), junto ao Amazonas. Sua população em 1885 era de pouco mais de vinte mil pessoas e da província em torno de duzentas mil (BRASIL, 1890). Pela pouca quantidade de pessoas e suas características – na maioria, trabalhadores rurais de economia de

⁵⁵ Os parnaguaras reivindicaram no início do século XIX e mesmo após a emancipação política do Paraná, a escolha de Paranaguá como capital da província, levando em consideração toda a história do município que se remete aos séculos de capitâneas.

subsistência –, a politização da população foi lenta, muito em função da maioria de analfabetos.

Em função disso, para efetivar a política republicana no território, era preciso mais que periódicos militantes, redatores habilidosos e notícias “reveladoras” do mal imperial. Faz-se-ia necessário uma agremiação, reunião, uma forma de aglomerar os brados que rumavam para a nova política, que se consubstanciavam cada vez mais. Semelhantemente a muitas regiões, o republicanismo paranaense se fez antes como clube e, posteriormente, como partido.

O engenheiro Eduardo Mendes Gonçalves⁵⁶ foi eleito o primeiro presidente do Clube no evento de novembro de 1885, que teve os nomes seguintes, como representantes da instalação:

Curitiba, 22 de Novembro de 1885, Eduardo Mendes Gonçalves, José Corrêa de Freitas, Lourenço Martins Viana, José Misorele, Artur Borges de Macedo, José Leandro R. Costa, Urbano Carrão, Manoel Alves Magalhães, Demostenes Simas, Lucio Pereira, Luiz de Carvalho, Afonso Guilhermino Wanderley, Carlos Alberto Lopes, Paulino da Costa Guimarães, José G. de Amorim Junior, Manoel Marques de Andrade, João J. L. Palmeira Capela, Antonio Duarte Cunha, Paulino Pedrosa, Manuel A. Nunes Alves, Benedito da Mota Ribeiro, João Timoteo de Simas, Ernesto Lima, Francisco Timoteo de Simas, José E. Moura Brito, Francisco Carvalho de Oliveira, Eduardo Lobo de Moura, Manoel B. T. Ramirez, Brasilino Moura, Pacífico Guimarães (MARTINS, 1939, p. 463)⁵⁷.

A eleição realizada no Grande Hotel em Curitiba, não nomeou apenas Eduardo Mendes Gonçalves, mas outros dois líderes (secretários) que deveriam representar os anseios oriundos de consensos. Foram selecionados para a comissão de estatutos: “[...] Lourenço Viana 7, Rocha 1, Correia 4, Capela 3, Lucio 5, Magalhães 1, Costa 1, Carrão 3, Ernesto Lima 13, Francisco Carvalho 10, Dr. Eduardo Gonçalves 17, ficando os três últimos declarados eleitos” (MARTINS, 1939, p. 464)⁵⁸.

⁵⁶ Eduardo Mendes Gonçalves foi engenheiro, político e jornalista. A autora Amélia Siegel Corrêa (2006), apresenta uma biografia do referido em sua dissertação *Imprensa e política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX*.

⁵⁷ A ata original do encontro foi extraviada. Nossas informações vêm da obra *História do Paraná* de Martins (1939, p. 462-464), que reproduziu fielmente o documento histórico, partindo de uma cópia do original de José Corrêa de Freitas.

⁵⁸ Os numerais referem-se aos votos obtidos por cada candidato.

Para dar vazão ao que se discutia e se concluía dentro do Clube, a melhor opção disponível – não haviam muitas – era a imprensa. Presente no Brasil desde a época de Colônia, era um tradicional aparelho de “particulares” para a “sociedade”, foi exatamente o que pensaram Eduardo Gonçalves e Álvaro Teixeira Ramos⁵⁹ que, pouco mais de três meses da criação do clube lançaram, em 15 de março de 1886, o jornal que ganhou a inscrição: *A República: patria e democracia*⁶⁰, porém, frases como *menos governo, mais liberdade* e a identificação do periódico como *órgão oficial do Partido Republicano* e, adiante, *órgão oficial do Partido Republicano Federal*, ilustraram a primeira página.

Oswaldo Pilotto (1976, p. 16) afirmava que o jornal surgiu “[...] com destino de propagar o ideal antimonarquista”, porém, ao contrário do artigo de apresentação do *Livre Paraná*, que não apresentava a palavra “república” em seu conteúdo⁶¹, o *A República* – com destaque ao título –, nasce claramente com dois ideais: militar pelo fim do “Poder Moderador” e, concomitantemente, à “inevitável” ascensão republicana, que deveria reorganizar o país.

O excerto da primeira edição do *A República*, reproduzido pelo jornal liberal *Dezenove de Dezembro*, deixa claro não somente a linha editorial, mas as vinculações do Partido Republicano, que se fortaleceriam com o advento da República. Aqui, apresentamos a abordagem do *Dezenove de Dezembro*, que demonstra “simpatia” ao novo periódico e a seu redator:

Ontem distribuiu-se o primeiro número do “A República”, interessante órgão do Clube Republicano nesta cidade. Publica-se duas vezes por mês sob a inteligente redação do sr. dr. Eduardo Gonçalves. Eis como o novo colega termina o seu brilhante artigo de apresentação: “Implacável contra o abuso, não regateará elogios ao bem, venha donde vier. Como norma de proceder estabelece o máximo às individualidades, sem deixar por isso a crítica os atos dos homens públicos. Neste caminho “A República” procurará seguir os edificantes exemplos de dois importantes órgãos de propaganda republicana a “Província de São Paulo” e a “Federação” de Porto Alegre. As suas colunas são francas aos oprimidos de qualquer classe ou condição”. Terminando a sua apresentação, “A República” saúda a imprensa livre. Saudando o valente lidador, desejamo-lhes longa e próspera existência; e

⁵⁹ Conforme Pilotto (1976, p. 16), contaram com a ajuda de outros integrantes do Clube Republicano de Curitiba como: Emiliano Pernetá, Rocha Pombo, Nestor Victor.

⁶⁰ *Cem anos de imprensa no Paraná (1854-1954)* (p. 16), Oswaldo Pilotto (1976).

⁶¹ *Imprensa e política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX* (p. 176), Amélia Siegel Corrêa (2006).

retribuindo a fineza da visita, enviamos-lhes a nossa folha (DEZENOVE DE DEZEMBRO, 1886, num. 62, p. 2, col. 2).

Nestor Victor – que colaborou no *Livre Paraná* –, Sebastião Paraná, além de Eduardo Mendes Gonçalves, foram responsáveis pelos primeiros anos de publicações do periódico que, envolvido diretamente com a política partidária, guerreava pelos valores do republicanismo federal, assumindo o caráter norte-americano de administração. Cultuar “ídeos” era parte dos trabalhos destes redatores, como indica Pilotto, sobre o 3º número do jornal, uma homenagem a Tiradentes em 21 de abril de 1886 (PILOTTO, 1976, p. 16).

No primeiro ano de publicação, 1886, o *A República* era quinzenal, saindo da Tipografia Democrática. O ano de 1887 é uma incógnita, pela não existência de exemplares armazenados. Em 1888, a partir de 02 de janeiro, encontram-se publicações semanais, permanecendo essa demanda até a derradeira semana imperial. Em 21 de novembro de 1889, depois da edição de número 43, torna-se diário e o principal órgão de imprensa do Paraná, com funções bastante claras: combater o pensamento monarquista e afirmar o republicano.

O número mais antigo que tivemos acesso, 02 de janeiro de 1888, nos apresenta os caracteres: no cabeçalho, trazia o título *A República: Pátria e Democracia*; o valor da assinatura para munícipes (Curitiba) e não munícipes; o ano de publicação – III, em 1888 –; cidade, estado, data e número da edição. Na parte superior de cada folha, da 1ª a 4ª, data e página. Na coluna 1 – da esquerda para a direita – evidenciava a composição atual do Clube Republicano de Curitiba, que detinha os nomes: Maurício Sinke (presidente); José Corrêa de Freitas (vice-presidente); Eduardo Moura (1º secretário); Luiz de Carvalho (2º secretário) e Brazilino Moura (tesoureiro).

Na publicação do jornal inaugural de 1888, exibiu-se uma nota sobre este evento, assinalando o 3º ano de publicações do então semanário:

A República entrou no seu 3º ano de existência. Ela vem radiosa de alegria e esperança para cumprimentar o público, pela entrada do novo ano e ao mesmo tempo agradecer a extraordinária bondade, com que esse público tem sabido coroar os seus extremos esforços, a sua independência nunca vencida. Durante os seus dois anos de vida, ninguém poderá dizer o contrário, *A República* tem sabido conservar-se no seu posto de espera, tem sabido abrir o seu caminho, reta, justa, como os seus princípios.

Saúde e prosperidades no correr do ano (A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 1, col. 1).

Seus conteúdos estavam distribuídos em quatro páginas – quantidade mantida por muitos anos: **na 01**, três colunas referentes a difusão republicana com o título **A caminho...**, sem assinatura; na terceira e quarta coluna, uma reprodução do *A Província de S. Paulo*, referida a Campinas, que discutia política e escravidão; finalmente na quarta coluna, a publicação da fundação de mais um Clube Republicano, este em São José do Norte, apresentando todos os seus integrantes.

Na 02, primeira e segunda coluna, um relato de viagens – incompleto (continua...) – assinado por Hildebrando Souza; na segunda e terceira coluna, “notas de estada”, que se referiam a padres, estudantes e correligionários republicanos, como o citado Nestor Victor (recém chegados de viagem); completou a página na terceira e quarta coluna, divulgações de revistas ilustradas; informativo de posse presidencial, candidaturas republicanas, manifestações, corrida de cavalo; felicitação de aniversário; e ironias contra o perfil coronelista e perdulário do possível “terceiro reinado”. Duas passagens são ilustrativas:

Desde a data de sua passagem para a pasta da justiça, tem o conselheiro Mac-Dowell nomeado 157 coronéis, 235 tenente-coronéis e 559 majores, ao todo: 951 oficiais e 1.902 dragonas. Furor de coronelização...

[...] A princesa regente trata da construção de um edifício, onde serão dados os concertos clássicos, tendo a planta vindo da Europa por intermédio do sr. Callogeras. O edifício será do estilo das obras de igual gênero da Europa e custará 500:000\$, segundo o plano assentado. Honra à excelsa princesa, glória à música, loas ao sr. White, e viva o *deficit!* (A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 2, col. 3).

Na 03, primeira coluna, mais lembretes curtos de estada, informativos a respeito do *A República*, propagandas; uma área da segunda e da terceira coluna, destinada a reflexões a respeito dos “pensamentos de Pascal”; piadas na terceira e quarta coluna; alguns espaços curtos destinados a “fofocas” - um dos quadros se chamava **Mexirica-se por aí...** – e “provocações” políticas; e cerca de um quarto da página, preenchido com uma tabela de saídas e chegadas de malas de correio em Curitiba; **na 04**, unicamente comerciais, de farmácia; serviços de

pintura, vidraçaria e funerário; advogado; confeitaria; tipografias; corridas de cavalo e leiloeiro. Cabe acrescentar que as colunas desta última página, bem como da terceira, não apresentava colunas padronizadas como a 01 e 02.

Essa configuração teve poucas alterações até o início do século XX, quando se apresentava como órgão oficial do “Partido Republicano Federal”. Antes disso, encontramos, como marco, a passagem do periódico de oposição para situação com a Proclamação da República e seu periodismo semanal, tornando-se diário e defensor da gestão antimonárquica. A publicação de 21 de novembro de 1889, seis dias após o evento, é bastante alusiva. Com o título **Os que vêm...**, expôs na página inicial:

Como era natural, pois o sentimento republicano era geral no povo brasileiro, o novo governo subiu no meio das aclamações de todos e das adesões de ambos os partidos que disputavam o poder na instituição decaída. Não no dia que foi proclamada, mas de há muito que a República era a aspiração nacional, mas o interesse de alguns, a doze de outros, a inconsciência e indiferença de muitos, constituíam pequenos embaraços que de um momento para outro seriam removidos. A injustiça com que o ministério decaído entendeu dever sufocar todos os grandes desejos da nação, o modo porque quis subordinar o Exército e a Armada às aspirações do 3º Reinado, constituíram a fagulha que devia incendiar o rastilho que levou a destruição ao governo monárquico. [...] Em suma, o governo republicano abre os braços a todas as dedicações sinceras, a todas as adesões impessoais, a todos os que quiseram prestar o seu concurso leal, desinteressado, incondicional a obra da reconstrução política, social e moral da Pátria e aqui do grande e futuroso Estado Federal do Paraná (A REPÚBLICA, 1889, num. 43, p. 1, col. 1;2).

Segundo os novos governistas, a República no país foi proclamada com a “aclamação” de toda a população; os justos e os conscientes daquilo que era o melhor para o Estado. Os redatores do *A República* mais uma vez se pronunciaram em nome do povo, dos oprimidos, “realizados”, com o resultado do levante político-militar. Outro aspecto a ser considerado é a menção aos militares do Exército e Marinha, entidades que se fortaleceram, em especial, após a Guerra do Paraguai (1864-1870), entretanto, não eram homogêneas, nem internamente.

Com o intuito de estruturar e impulsionar o jornal, foi importante o vínculo do Coronel Joaquim Monteiro de Carvalho⁶², paulista, que viveu alguns anos no Rio de Janeiro, tornando-se republicano com afinco. Ao casar-se com Maria do Belém Bueno Monteiro de Castro, estreitou seus laços com o estado, especialmente com Vicente Machado, Correia de Freitas e Emiliano Pernetá. Representante campineiro, estabeleceu conexão entre paulistas e paranenses, viabilizando a fundação da agência local do Banco União e Indústria de São Paulo (CARNEIRO; VARGAS, 1994).

Pelo caráter negociador de Joaquim Monteiro, foi “cooptado” como responsável pela transação da tipografia Narciso Figueiras, intermediada por Vicente Machado, contribuindo com a potencialização e consolidação do *A República* na região e, de certa forma, no que diz respeito aos centros políticos, nacionalmente, pois suas páginas retratavam desde as contendas do sul ao sudeste, sem ignorar, no entanto, eventos do norte e nordeste, especialmente, por intermédio da coluna “Telegramas”. Importante esclarecer que o *A República*, foi indicado como propriedade de Vicente Machado e Eduardo Gonçalves, apenas em abril de 1891 (CHAVES, 1990; CORRÊA, 2006).

O quesito “propriedade”, aqui, ganha importância. Não se pode analisar esse veículo desvinculando-o de sua objetividade política e, igualmente, não se pode negar que sua produção só seria possível, com assinantes que o mantivesse. Isso nos mostra que *A República*, atendendo ao seu partido, não deixava de ser uma empresa, ainda que uma “empresa partidária”. Com isso entendido, clarificam-se as motivações da quantidade de donos e sociedades que estiveram a frente de sua comercialização.

No retorno ao periódico, no aspecto temporal, os anos 1890 são marcados por mudanças relevantes, já que o *A República*, até então, evidenciado como bem de Vicente Machado e Eduardo Gonçalves no segundo trimestre de 1891, é adquirido por Torquato José Gonçalves pouco mais de um ano depois, o que é notificado no jornal de número 707, de 9 de julho de 1892:

Declaro que nesta data assumo toda a responsabilidade do ativo e passivo do jornal *A República*, por compra que do mesmo fiz aos

⁶² Foi presidente de província e/ou governador de estado em cinco oportunidades, de 1890 a 1908.

srs. drs. Vicente Machado e Eduardo Gonçalves. Continuando com a publicação deste órgão sob minha exclusiva responsabilidade, espero continuar a receber dos srs. assinantes e favorecedores a mesma lisonjeira coadjuvação anteriormente dispensada. A diminuição temporária do formato do *A República* explica-se pelo fato de projetados melhoramentos que em breve serão introduzidos nas oficinas (A REPÚBLICA, 1892, num. 707, p. 1, col. 1).

Ao fim de 1893, projeta-se uma significativa reforma, justamente pela falta de pessoal e as características das notícias, amplamente nacionais e estaduais – que se dividiam em leis e diálogos “oficiais” –, secundarizando debates locais – curitibanos. Afirma-se na última edição do ano:

[...] Aproveitamos o ensejo para declarar que, logo no começo do ano de 1894, passará nossa folha por grandes reformas. Assim, atendendo a que Curitiba já pode comportar uma folha com todo o pessoal necessário a uma redação, tomaremos revisores e repórteres para, desse modo, justificar a procura que ultimamente tem tido *A República*, preenchendo também assim uma lacuna de que sempre se ressentiu o jornalismo paranaense: a falta de notícias locais (A REPÚBLICA, 1893, num. 281, p. 1, col. 1).

No primeiro terço de 1894, ao que tudo indica, o *A República* não foi publicado. As reformas propostas, o afastamento do redator Leôncio Correia para servir na Lapa e, mormente, a pressão exercida pelos revolucionários, foram os principais motivos da suspensão. O exposto de 5 de maio de 1894, uma comemoração sobre o fim da Revolução Federalista, leva o número 1, deste modo, a primeira publicação do referido ano. Esse mês marcou o retorno do governador anteriormente “deposto”, Vicente Machado, à Curitiba e a caçada aos “traidores” – fato negado veementemente pelo político –, dentre eles, o Barão de Serro Azul.

O periódico não deixava de se atualizar, buscar crescimento e celebrar de forma icônica os eventos relacionados historicamente ao republicanismo, bem como os que aconteciam no exato momento de sua existência, a exemplo da vitória dos legalistas na Revolução Federalista. A publicação mencionada, de título **O Paraná Livre: homenagem ao restabelecimento da legalidade**, nos chamou a atenção, preenchendo toda a capa, trazendo consigo o logo dos Estados Unidos do Brasil, somado ao **Manifesto** de Vicente Machado aos **paranaense!!!**



63

A porção inferior deste exemplar está comprometida e a reprodução integral do discurso não pode ser efetuada. No mais, alguns trechos podem ser reconhecidos, especialmente do início, quando Machado justifica sua fuga da Capital: “[...] Há perto de dois meses que, com o coração transido de dor e com o cérebro sob um verdadeiro atropelo [...], por fatos sobre os quais julgará com imparcialidade o futuro, tive necessidade de retirar-me da Capital do [...] querido Estado” (A REPÚBLICA, 1894, num. 1, p. 1, capa). Afirmou que sua saída se devia a falta de condições para apresentar resistência a invasão.

A Revolução Federalista representou um momento de tensão e risco por uma nova mudança. Por isso, nessa fase de predomínio, o *A República* socializava a importância da “reconstrução política, social e moral da Pátria”, junto a defesa da legalidade, apoiada em seus valores. Uma salva de *vivas* era costumeiramente divulgada no jornal, como em 15 de novembro de 1894, dia de

⁶³ **Figura 4** – Capa do Jornal *A República* (núm. 1, de 5 de maio de 1894).

assunção de Prudente. Seus símbolos – presidencialismo, o sistema político, a defesa, a organização, “o povo” –, superada a fase “negativa” da propagandeação, se responsabilizava agora por inculcar as representações:

Viva o Marechal Floriano Peixoto!
 Viva o Dr. Prudente de Moraes,
 Presidente da República!
 Viva o Exército e a Armada nacionais!
 Viva a Guarda Nacional!
 Viva o Povo Brasileiro!
 Viva a Constituição!
 Viva a República!
 (A REPÚBLICA, 1894, num. 154, p. 1, col. 2).

Se pensarmos em relevância, poderíamos dizer que a “lista de exaltações” do periódico, que apresenta o povo abaixo dos “líderes” e instituições, é uma revelação de que, os mais distintos entre os cidadãos, são aqueles que gerem e garantem a ordem do país. De outro modo, ao observamos “a República” como último termo citado, pode-se imaginar verticalmente que o Estado constitui uma base nacional, almejando atingir em último ponto, um estado republicano “do Povo Brasileiro”, perpassando pela “Constituição” e chegando “a República”, finalmente, o “poder emana do povo”.

Alguns argumentos que justificavam a “naturalidade” de se ter repúblicas em qualquer região do mundo, continuavam, depois da mudança, como é relatado na nota de Domingos Nascimento, na edição mencionada. Para os republicanos, nação desenvolvida era sinônimo de povo ouvido. Na coluna **Pela Pátria!**, atestou:

[...] sejam quais forem as tradições dos povos, a tendência natural de todos os países do mundo é para os regimes, onde as aspirações populares sintam no seio dos seus governos o seu próprio apoio, como espelhos que refletissem a feição especial de cada nacionalidade. E a república, como fórmula política, é a mais consentânea com essas justas aspirações (A REPÚBLICA, 1894, num 154, p. 1, col. 6).⁶⁴

Em 1897, mais precisamente, o número 129, de 18 de junho, apresenta o nome de Paulo Assunção como proprietário e em 19 de julho, no 151, Fernando

⁶⁴ Essa passagem é contraditória pois, salientamos que nesta época, o voto era permitido somente aos homens, maiores de 21 anos e alfabetizados. O sufrágio republicano era, portanto, uma democracia masculinizada, seletivista e elitizada.

Augusto Moreira que, ao comentar brevemente seu histórico com o jornalismo e empresariado, salienta que procurará “[...] melhorar em tudo que estiver as minhas forças para tornar esta folha não só o verdadeiro órgão do Partido Republicano, punindo por todos os seus interesses, como também procurarei amenizar e variar o mais possível a sua leitura” (A REPÚBLICA, 1897, num. 129, p. 1, col. 2).

Nesse ano, troca-se mais uma vez o dono, e agora, assumem em sociedade, Manoel A. Guimarães Netto e o Dr. Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo “[...] que não pouparão esforços para colocá-la na altura do adiantamento moral do povo paranaense” (A REPÚBLICA, 1897, num. 211, p. 1, col. 4). Informa-se também que os jornais futuramente seriam impressos em novas oficinas de responsabilidade de ambos e que Fernando Augusto Moreira, dono anterior, continuaria a prestar serviços de tipógrafo na empresa.

Com a eminência das eleições nacionais, o *A República* expõe em sua página inicial, o apoio ao candidato Lauro Sodré, para a presidência, e para vice, Fernando Lobo Leite Pereira. Interessante lembrar que Sodré foi o único não deposto do cargo de governador quando Floriano Peixoto assumiu a gerência do país e de certa forma, apoiá-lo era questão de coerência em relação ao florianismo, visto que este, era o único que detinha simpatia do falecido marechal. Os pretendentes representavam o “Partido Republicano Federal”, nome que receberia sua “filial” do Paraná. O *A República*, apenas “órgão do Partido Republicano” ganha em seu número 234 (1897) a inscrição: órgão do Partido Republicano Federal.

A parceria de Guimarães e Macedo acabou em 1898, sendo que, na edição de número 273, de 13 de dezembro, é alterada de “Guimarães & Macedo” para “Macedo & Comp.”. Em 1899, no número 50, o *A República* deixa de apresentar proprietário em seu cabeçalho, retornando somente após a virada do século, no primeiro de 1902, como empresa de “Silveira & Comp.”, trazendo em seu bojo, um discurso reafirmador dos valores, da propaganda, dos eventos e do aspecto positivista da nova sociedade e presente até os últimos dias do diário:

[...] *A República*, que um dia surgiu por entre explosões de alegria e de civismo proclamando o ideal republicano tem assistido aos embates, tem acompanhado todas as fases da nossa vida política,

sempre ativa e sempre vitoriosa. *A República*, escutou, com indisível alegria, o despedaçar dos grilhões que pendiam dos pulsos dos infelizes escravos, curvados ao peso de um cativo hediondo! A aurora rutila de 13 de Maio de 88, foi o prenúncio augusto do sol que iluminou todos os recantos da Pátria Brasileira no memorável 15 de Novembro de 89. A República também escutou o brado libertário que que explodiu nos lábios do marechal Deodoro da Fonseca, ecoando vitoriosamente por todos os cerros da Pátria querida, na harmonia destas palavras santas: *Viva a República!* Ela sentiu gotejar o sangue Brasileiro na crudelíssima luta intestina ferida nos pampas riograndenses e na formosa bahia de Guanabara, mas teve a ventura suprema de ver por terra o farrapo da revolução, e viu também a gloriosa bandeira nacional tremulando nas mãos do valoroso marechal Floriano Peixoto, anunciando ao Povo Brasileiro: *Ordem e Progresso!* (A REPÚBLICA, 1902, num. 1, p. 1, col. 2).

No final desse ano, ganhou a inscrição simplificada “Propriedade de Augusto Silveira”, no jornal de número 244, de 28 de outubro. Menos de um ano depois, 1903, com o falecimento de Augusto – registrado na edição nº 183 –, o empreendimento foi repassado à viúva Silveira de Miranda, que passou a figurar como dona – a partir do nº 220. Essa fase é de extrema propaganda de Vicente Machado, enquanto senador. Suas explanações na sessão legislativa eram reproduzidas integralmente nas primeiras páginas de quase todos os dias do *A República*. Machado deixou a redação em fevereiro de 1904, finalizando no número 40, para assumir o Paraná e a viúva Silveira de Miranda deixou de figurar o cabeçalho em março, no 53.

O coronel Antônio Leopoldo dos Santos adquire o jornal, conjuntamente a saída de Jesuíno Lopes, diretor material por muitos anos. Antônio Leopoldo não perdura, repassando a Manoel José Gonçalves, correligionário republicano, que é apresentado com exaltação pela redatoria do *A República*, por seu passado ativo e militante:

O novo proprietário não é um nome estranho ao movimento evolucionista da nossa política, pois desde os memoráveis tempos da propaganda a sua dedicação partidária tem estado ao lado das boas causas sociais, como a abolição dos escravos e da doutrinação das ideias republicanas (A REPÚBLICA, 1904, num. 217, p. 1, col. 3).

Conta-se no jornal que Manoel Gonçalves foi tesoureiro e secretário do antigo Clube Republicano, com desempenho administrativo reconhecido pelos

partidaristas. Foi responsável pelo salto de qualidade para as publicações do *A República*, atuando em sua modernização. No número 296, de 19 de dezembro de 1907, datados mais de três anos de sua gerência, publicou-se a inauguração do novo prédio do periódico, que vinha sendo utilizado a pouco tempo. Na mesma página, homenageia-se Manoel José Gonçalves, o “Esforçado proprietário do *A República*, magnífico companheiro e boníssimo amigo, a cujos ideais progressistas devemos a moderna instalação desta folha” (*A REPÚBLICA*, 1907, num. 296, p. 1, capa).



65

Em 1908, depois da morte Vicente Machado no cargo de governador – ocorrida no ano anterior –, esperava-se uma contraposição maior entre os partidos que lutavam pelo poder, porém, o elegível senador Francisco Xavier da Silva e seu grupo, situação, resolveram propor uma parceria entre o tradicional partido que mantinha suas origens ligadas a “dinastia” de Jesuíno Marcondes –

⁶⁵ **Figura 5** - Jornal *A República* (núm. 296, de 19 de dezembro de 1907).

falecido em outubro de 1903 –, agora com Generoso Marques e sua “União Republicana” e o “Partido Republicano Federal” do falecido Vicente Machado que, juntos, a partir de 25 de fevereiro de 1908, número 47, ilustraram o *A República* como Coligação Republicana do Paraná.

Do ponto de vista histórico, esse evento seria inimaginável, mas, seu ocorrido teve alguns motivos e nomes específicos. Primeiramente, com o falecimento de Vicente Machado, era preciso substituí-lo. João Cândido Ferreira, vice, concorreu ao cargo e, prestigiado no estado, bem como pelo presidente da República, Afonso Pena, foi eleito. Entretanto, o senador Pinheiro Machado, inimigo de Pena e com os olhos voltados às eleições nacionais, engendrou um golpe contra Cândido, articulando-se no Paraná, com Manoel de Alencar Guimarães, líder regional – ex dono do *A República* –, o senador Xavier da Silva, o deputado Caio Machado e o opositor Generoso Marques.

Os políticos tradicionais pressionaram pela impugnação do pleito, o que forçou Cândido, temeroso quanto a cisão partidária, a renunciar ao cargo, junto aos vices. Não sabia ele que, em suas costas, os inimigos históricos traçavam novos planos, lado a lado, o que deu origem a Coligação Republicana. Essa “nova” agremiação, elevou Xavier da Silva à presidência do estado e Generoso Marques à vice, assumindo em 26 de abril de 1908. Os pesquisadores do Paraná, Carneiro e Vargas (1994) conceituam esse acontecimento como uma “festa bizarra e surpreendente” (CARNEIRO; VARGAS, 1994, p. 150).

A publicação da ata de reunião e conciliação, foi publicada com esta redação:

Publicamos hoje a ata da organização do novo e forte grêmio político que reunindo os melhores elementos dos partidos em que outrora se dividia a política do Estado, se apresenta ante o país desenrolando o seu programa de ação legal em prol da moralidade administrativa e do progresso da nossa terra. Após o movimento último que determinou a mudança da situação, isto é a fusão das duas poderosas falanges partidárias num só corpo, unificando as suas aspirações a bem do futuro do Estado, se impunha como necessidade à essa aliança uma denominação nova que esquecendo o ressaibo de passadas lutas, pudesse significar com eloquência a missão do novel e pujante partido, cujo único objetivo é a grandeza do Paraná firmada solidamente nessa harmonia de vistas dos seus prestigiosos chefes políticos (A REPÚBLICA, 1908, num. 47, p. 1, col. 7).

Esse ocorrido é relevante por dois motivos: o exposto, da “coligação” entre rivais do passado e da transferência toda de uma propaganda dividida em alguns órgãos – nenhum com a tradição do *A República* – oposicionistas, para o periódico do ex Partido Republicano Federal, que detinha agora, autonomia para representar tanto os interesses de seu “mandatário” Xavier da Silva, quanto do recente parceiro Generoso Marques. Assim foi exposto a oficialização do órgão:

[...] Quanto a representação do partido na imprensa, o ilustre diretor atendendo as brilhantes tradições desta folha republicana e a influência por ela exercida na opinião paranaense se batendo em prol dos grandes ideais de justiça e progresso, resolveu considerá-la seu órgão, autorizando-nos assim a mudar o dístico de órgão do Partido Republicano Federal para o de Coligação Republicana (A REPÚBLICA, 1908, num. 47, p. 1, col. 7).

O periódico manteve-se em posse de Manoel José Gonçalves por quase quatro anos. Sua saída, coincide com as elevações de Xavier da Silva ao cargo máximo e Generoso vice, ocorrendo alguns dias depois destas. Seu nome consta até o número 103, de 1908. Posteriormente, no 104, reassume Antonio Leopoldo dos Santos, com a informação: “Assumi hoje a propriedade desta folha o sr. tenente coronel Antonio Leopoldo dos Santos, valente e dedicado correligionário nosso que há tempos já esteve a frente da gestão econômica da mesma” (A REPÚBLICA, 1908, num. 104, p. 2, col. 4). No 166, ganha Antonio Leopoldo ao lado de seu nome um “Comp.”, como proprietário.

Em 1909, outra novidade atinge a política republicana do Paraná e o *A República*, a criação do Partido Republicano Paranaense. Aparentemente, os principais líderes não se separaram e somente uma mudança nominal ocorreu, mantendo-se a preferência do periódico como propagadar dos ideais do partido e das discussões oficiais, como feito desde a Proclamação. O jornal neste momento tornou-se o “Órgão do Partido Republicano Paranaense”, do número 71 adiante.

Com a saída de Romário Martins da redatoria em 1910, houve um momento de instabilidade no órgão. Por isso, a cúpula republicana assumiu integralmente a responsabilidade sobre as publicações, o que significa dizer que, Antônio Leopoldo, proprietário, deixou o órgão, como exposto no número 253 deste ano. Expôs os partidaristas:

O Diretório Central do Partido Republicano Paranaense científica aos seus correligionários e ao público geral que desta data em diante, e até que seja reorganizado o corpo redatorial do seu órgão na imprensa – *A República* – passa o mesmo a ser publicado sob a direta e exclusiva responsabilidade do mesmo Diretório (A REPÚBLICA, 1910, num. 253, p. 1, col. 3).

Na edição que sucedeu a essa, Alfredo Aurélio de Freitas, identificado como gerente da redação desde a edição 228, de outubro de 1909, figurou como proprietário do jornal, mantendo-se assim até julho de 1912, quando no número 152, a empresa passou a ser patrimônio de Jayme Reis, Romário Martins e Alfredo de Freitas. Nota-se no *A República*, modernizações no jornal, nas letras, visivelmente menores e diagramações, contudo, em pouco tempo a parceria “Reis, Martins & Comp.” é dissolvida e em 1º de outubro, na 231ª edição, informa-se que a nova sociedade seria entre Alfredo Freitas e João da Silva Sampaio, com a continuidade de Martins apenas para a redatoria. Esta configuração se manteve até o fim do tempo esgotado neste estudo.

Ainda em 1912, comunica o *A República* que as publicações dos atos oficiais seriam a partir daquele dia – 1º de março –, responsabilidade do *Diário Oficial do Estado do Paraná*. Explicam seus idealizadores que esta exigência prejudicava a redatoria pelo espaço necessário e a organização do periódico. Salientaram, “aliviados”: “[...] o jornal que vem vencendo a luta de 26 anos fica mais livre para cuidar do interesse público, melhorando seu serviço noticioso e continuando sua linha política como órgão do Partido Republicano Paranaense [...]” (A REPÚBLICA, 1912, num. 51, p. 1, col. 1).

Se fizermos uma retrospectiva mais cuidadosa, chegaremos a conclusão de que o órgão nunca sofreu transformações radicais, tanto em sua constituição física, quanto no conteúdo. Obviamente, debatia questões de sua época. Salientamos que o jornal, aliado ao movimento republicano, representava o projeto político-histórico que se desenvolvia na capital do Paraná. De acordo com Andrade (2007):

[...] A cidade de Curitiba precisava também preparar-se para as novas funções sociais e culturais, inclusive de entretenimento, que seriam exigidas pelo seu crescimento demográfico e econômico na transição do século XIX para o XX. [...] As palavras de ordem eram, então, *Curitiba moderna, espíritos modernos, evolução, ordem e progresso*, expressando ideias que sustentavam a crença

na objetividade da ciência e da técnica como instrumentos para a construção de uma sociedade moderna e desenvolvida, ao mesmo tempo em que se consubstanciavam na constante transformação física do espaço urbano de Curitiba, dando-lhe um aspecto compatível com o de progresso. [...] Assim, nas primeiras décadas do século XX, Curitiba foi sendo (re)construída a partir de uma ideia de cidade marcada pela noção de progresso, especialmente na forma de progresso abordada em *Terra das araucárias*, reconhecendo-se nela a presença do ideário positivista que circulava no meio intelectual curitibano. Essa ideia de cidade era percebida tanto na ação objetiva de transformação do ambiente como na divulgação das ideias que orientavam a organização de seu espaço urbano, pois Curitiba pretendia-se moderna, não apenas física e materialmente, mas também culturalmente. Em Curitiba, a movimentação intelectual por intermédio de revistas, clubes, grupos de pensadores que se reuniram para lutar pelas artes, pela maioria intelectual e pelo desenvolvimento da sociedade, foi muito forte (ANDRADE, 2007, p. 195-196).

Achamos conveniente, como fizemos anteriormente, descrever as informações presentes em mais duas edições do *A República*, uma referente ao primeiro ano que investigamos a instrução e a outra, ao último. Em 1903, o diário se identificava como oficial do “Partido Republicano Federal”, sendo propriedade de Augusto Silveira, dirigido por Jesuíno Lopes e Vicente Machado no cargo de redator-chefe. Interessante ressaltar que no ano posterior (1904), Machado tornou-se governador do estado do Paraná, sucedendo o correligionário Francisco Xavier da Silva. Não terminou o mandato, falecendo em 1907.

Era o XVIII ano de publicação, que servia no momento – além de seus intuitos partidários – como diário oficial. Assim sendo, seus exemplares apresentavam na página **01**, o logo da República do Brasil com a identificação “Governo do Estado” em caixa alta, abaixo, demarcando a(s) coluna(s) referente(s) aos **Atos do Poder Executivo**; o espaço “Correspondência Oficial” exibía números e discussões das secretarias do Paraná. Essas exposições poderiam ocupar muito, ou pouco espaço, dependendo da extensão do documento. No nº 01, de 1903, pouco mais de uma coluna foi suficiente, abarcando conjuntamente nesta lacuna, atos do governo municipal. Em todo o restante, “Diversos”, que anunciavam desde chegadas e partidas em Curitiba, a aniversários e falecimentos; publicidades; eventos; conveções; dentre outros.

A página **02**, tinha como marco os “Telegramas”, na coluna da extrema esquerda. Este serviço do *A República*, retratava acontecimentos de todo o território brasileiro, tendo como remetente o Rio de Janeiro; notícias internacionais, foram postadas nas colunas um e dois, especificamente da Inglaterra – eram comuns também sobre França e Estados Unidos; uma parte da coluna quatro ao Exército e a coluna seis as “Delegacias Fiscais”; preâmbulo de escolas; informes de falecimento; ordem do dia na câmara municipal; editais das secretarias; resultados de loterias e felicitações de aniversário completavam.

Na página **03**, com exceção da coluna 01, com notas das secretarias do estado e alguns anúncios do clube republicano, espalhados, foi quase toda dedicada a propagandas: de remédios, escolas, gabinetes dentários, sabão, leilões, companhia de navegação e vendas. Essas características podem ser aplicadas à página **04**, retirando, porém, as menções políticas e das secretarias. O jornal pedia vendedores (propagandas) para as folhas, quem sabe no intento de aumentá-las, o que ocorreu um tempo depois.

Em 1912, XXVI ano de existência e último de nossa análise, o *A República* – número 1 – sustenta em sua capa a inscrição “Órgão do Partido Republicano Paranaense” e não mais federal, com sete colunas compondo suas diagramações. O único nome exposto em seu cabeçalho foi o de Alfredo Aurélio de Freitas, o proprietário. Era o último ano no serviço de diário oficial, exposto sempre na página **01**, agregado a relatórios das secretarias e do Superior Tribunal de Justiça; colunas específicas sobre a política paranaense; a economia; infraestrutura; pequenos oferecimentos e agradecimentos – à cartões de ano novo recebidos, pois se tratava da edição inaugural.

Na página **02**, continuava a seção “Telegramas”, remetidas pelo Rio; encontravam-se no restante, uma coluna dedicada a Junta Comercial – JUCEPAR; outras, à política nacional e estadual; informações sobre o Ginásio Paranaense e Escola Normal faziam parte desta página e comumente apareciam na segunda ou terceira do periódico; loterias e tiras publicitárias encerravam os conteúdos. A **03** matinha divulgações da abertura de escolas; loterias; medicamentos; secretarias e clube republicano; e incluía como novidade uma coluna denominada “Notas & Fatos”, com notícias de variadas, a exemplo de viagens e mortes. Por último, a **04**, inteiramente voltada ao mercado.

Entre 1903 a 1912, investigamos a instrução pública primária do estado do Paraná e a abordagem utilizada pelos redatores do *A República* para/com a causa da educação escolar, que se apresentava como um dos componentes fundamentais da construção de uma sociedade brasileira mais “ordeira”, consciente de seus direitos e deveres, trabalhadora, capaz de se unir aos seus “representantes” por um Brasil mais justo, democrático e em contínuo progresso. Tudo isso, na concepção republicana.

O medo dos republicanos brasileiros, em sua primazia, tinha como premissa as lutas dos trabalhadores em todo o mundo. O temor, portanto, era do poder de união e modificação atribuído à classe trabalhadora. A França foi um exemplo de diversas convulsões históricas. O discurso de Tocqueville na câmara dos deputados em 27 de janeiro de 1848, evidencia o que a recente republicanização temia no Brasil:

[...] Falo, aqui, sem amargura; falo-vos, creio eu, mesmo sem espírito de partido; ataco homens contra os quais não tenho cólera; mas, enfim, sou obrigado a dizer a meu país o que é minha convicção profunda e inabalável. Pois bem! Minha convicção profunda e inabalável é a de que os costumes públicos se degradam, é a de que a degradação dos costumes públicos vos levará, em curto espaço de tempo, próximo talvez, a revoluções novas. Estaria acaso a vida dos reis presa a fios mais firmes e mais difíceis de romper do que a vida dos homens? Tereis, na hora que nos encontramos, a certeza de uma amanhã? Sabeis o que pode ocorrer na França, daqui a um ano, a um mês, a um dia talvez? Vós o ignorais; mas o que sabeis é que a tempestade está no horizonte, é que ela marcha sobre nós; deixar-vos-eis antecipar por ela? (TOCQUEVILLE, 1991, p. 586).

É preciso apontar que o grande fluxo imigratório e o aumento populacional se faziam nocivos ao regime, se não fossem devidamente controlados e “abrasileirados”. A tendência nessa época era o crescimento do movimento operário, mas no Paraná, pouco industrializado, predominava o trabalho rural e, sobretudo, a economia rural de subsistência.

Ao retornarmos ao material e evidenciarmos as “ações oficiais” para a educação, o jornal nos ofereceu a apreciação do Decreto nº 263 de 22 de outubro de 1903, referente ao Regimento Interno de Escolas Públicas no Paraná; o nº 479, de 10 de dezembro de 1907, regulando a Instrução Pública; o nº 510, de 15 de outubro de 1909, que promoveu o Regulamento Orgânico do Ensino Público

do Estado e a Lei sobre ensino público, nº 1.236, de 2 de maio de 1912, todos esses com a exaltação patriótico-republicana.

O debate dentro do jornal, todavia, não se resumia a comentários aligeirados sobre o texto demonstrado por cada lei, mas se estendia a mais aspectos, que englobavam a instrução e a função do professor, no sentido da “vocação”; instrução pública e privada; instrução e a posição da Igreja Católica; e a criação de escolas rurais isoladas, graduadas e dos Grupos Escolares, que começaram a existir no Paraná, no limiar do século XX.

Nos 44 anos de existência, passaram pela direção do *A República*: Joaquim Antônio da Silva, Leôncio Correia, Vicente Machado, Nestor Victor, Emiliano Pernetta, Domingos Nascimento, João Pernetta, Romário Martins e Caio Machado; e a maioria, pela redatoria. O periódico interrompeu sua rodagem em 4 de outubro de 1930, em função da Revolução, que depôs os partidos que até então administravam o Paraná e outros estados. Contudo, é inegável a importância do papel desempenhado pelo jornal em toda a República Velha, apreendendo além da mudança política do país, a organizacional e estrutural.

2.3 *A República*: vinculações, adversários e militância

66



“Operário da grande obra da reconstrução nacional, não houve um dia, nesses longos seis anos, em que se deixasse de ouvir a pancada firme e vigorosa de seu alvião e bater compasso e rijo nos muros da construção bragantina” (RAMIRO BARCELOS, 1890)⁶⁷

Para o fortalecimento do movimento republicano nessa época, algumas estratégias foram privilegiadas, entre elas, a colaboração interna entre as redatorias, compartilhando publicações umas das outras, em seus respectivos jornais. No *A República*, comumente, encontravam-se notícias do *Província de*

⁶⁶ **Figura 6** – Ramiro Barcelos, século XIX (Domínio público – Wikimedia commons).

⁶⁷ A FEDERAÇÃO, 1890, num. 1, p. 1, col. 1.

São Paulo e do gaúcho *A Federação*. O Paraná tornou-se um elo entre as campanhas paulistas e gaúchas, afirmando seu engajamento e identidade político-partidária.

Aberturas de clubes republicanos nos mais diversos pontos do país eram difundidas pelos pretendentes ao poder. Pode-se apreender que, simultaneamente, o movimento republicano se desenvolvia internamente e aproveitava as confrontações históricas entre os partidos monarquistas – liberal e conservador –, conquistando pessoas desses grupos e usando como argumento sua nova política, sem desgastes ou máculas.

No ano anterior a proclamação, assim se referiu aos estados que aderiram fortemente a convicção da República:

[...] Em Minas, no Rio Grande, está aberta a estrada franca e larga. Em S. Paulo nem se fala. Agora que os republicanos fizeram aí a mais brilhante figura, libertando e propondo a todos os a liberdade imediata dos escravos, todas as razões apresentadas pelos srs. monarquistas cessaram. É digno de nota: os republicanos apresentaram o seu sistema de governo, limpo, científico, evidente, nascido dos argumentos fatais do progresso, procuram destruir uma forma de governo, porque essa forma por si mesma já está corrupta [...] (A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 1, col. 2).

Um dos pontos de ataque dos monarquistas aos republicanos era a não consensual questão da escravidão. Conservadores e liberais indagavam a impossível união entre República e trabalho servil, enfatizando que o republicanismo nacional não assumiu todos os valores socializados mundialmente e por isso, gerava desconfiança. Nessa edição do *A República*, uma nota do *Província de S. Paulo* tratando do tema foi evidenciada, para justificar que seus partidários assumiam integral e fielmente as virtudes necessárias a esta política.

Ao relatar um “caso” do futuro presidente Manuel Ferraz de Campos Sales, chamado de “democrata provector, propagandista invicto, o atleta valente e arrojado do doutrinamento republicano”, que libertou todos o seus escravos em 1888, argumentou-se que as únicas ferramentas capazes de confrontar a realidade republicana eram as palavras adornadas, utilizadas repetidamente pelos adversários, como disseram “[...] fraseado colorido e exornados pelos atavios da

linguagem” (A PROVÍNCIA DE S. PAULO *apud* A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p.1 col. 3-4).

No referido número, o republicano Pedro Tavares Júnior, candidato a assembleia provincial do Rio de Janeiro pelo 5º distrito, em Campos, traçou o perfil dos “três reinados” brasileiros:

Esta tem sido e será a norma do meu procedimento, e já agora, que começam de ruborizar o horizonte os primeiros resplendores do 3º reinado, mais decidido é o meu empenho em patentear ao povo à toda a luz os grandes crimes de que é vítima e pelos quais só é responsável o governo imperial. O primeiro reinado significa na história o despotismo feroz de um príncipe ignorante e brutal; o segundo reinado, a tirania maquiavélica de um outro príncipe, corrompido e astuto; mas o terceiro reinado, o futuro dirá, vai já se anunciando pela influência imoral do clericalismo, e pelos apetites depravados do *can can* e das *habaneras*, do luxo, da dissipação e do desregramento dos costumes (A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 2, col. 4).

Com a intenção de retratar a aderência do cidadão Marcolino Procópio de Castro Ribas, o *A Federação*, assim se posicionou: “Mais um desiludido do regime monárquico abandona a política da mentira para aderir a causa republicana”. A ênfase na caracterização dos monarquistas como mentirosos destacou-se na declaração de Procópio, que esperava diferente posicionamento entre os republicanos. Disse o ex “fanático” liberal:

[...] Já fui adepto da monarquia. Como o partido liberal mais afagos fazia à liberdade, alistei-me nas suas fileiras. A minha dedicação tocou ao fanatismo, pelo canto das sereias liberais [...]. Hoje estou desiludido. Não quero mais concorrer para a escolha dos servidores bragantinos. Quero militar no partido que não pode mentir, que deseja a felicidade da pátria, a sua dignificação na América, pela proclamação da República. É no seio desse partido que devem-se abrigar os verdadeiros patriotas (A FEDERAÇÃO *apud* A REPÚBLICA, 1888, num. 3, p. 1, col. 3).

Consideramos os sujeitos que aderiam as campanhas de duas formas ou em dois grupos: um deles, com motivações semelhantes as proferidas por Procópio, movidos ideologicamente por um partido que propagandeia ter como seus marcos a honestidade, justiça, ciência, representação dos anseios populares, dentre mais adjetivos; o outro, atento ao movimento geral, considerava

a forte hipótese de mudança no Brasil e dessa forma, aderir a causa, era garantir “participação” no almejado sistema federativo.

O *Província de São Paulo, A Federação* e o *A República*, não se reduziam a escrever sobre a política nacional e trocar publicações, mas reproduziam acontecimentos ao redor do mundo, especialmente em países que lutavam ou haviam se estabilizado contra a Monarquia. Os Estados Unidos e a França, predominavam nesse tipo de postagem, como ficou claro na reprodução do discurso de posse do presidente francês Sadi Carnot, no *A Federação*, que outrora, foi replicado pelo *A República*:

[...] Os esforços comuns de todos os republicanos podem e devem assegurar a manutenção da Constituição e a marcha regular de um governo estável, ativo e capaz de dar à nação, não só a liberdade no interior e a dignidade nas relações externas, mas todos os benefícios que o nosso país espera da República (A FEDERAÇÃO *apud* A REPÚBLICA, 1888, num. 5, p. 2, col. 4).

Em complemento, indicou a redatoria do *A Federação*: “[...] O centro e a esquerda responderam a estas palavras, erguendo-se e levantando repetidos e entusiásticos vivas a Carnot e à República” (A REPÚBLICA, 1888, num. 5, p. 2, col. 4). Essas discussões no tocante a centro, esquerda ou direita eram muito recentes aos partidários brasileiros, que mal elaboraram seus “estatutos” para aquilo que chamamos de política moderna. O que importava – e importa – de fato, é o controle. No entanto, é notório que a “direita”, de acordo com o periódico, não acenou para o republicanismo francês, talvez por sua “relação” com o modelo anterior.

Somente para reforçar, a significação de centro “francesa”, se distanciava do caráter “centralizador” do Brasil. O primeiro, era alusivo ao “centro” em um contexto democrático, com a política republicana de Carnot; para o segundo, quando se falava em centro, se fazia automaticamente uma analogia com o Estado centralizado na figura do imperador, do moderador e das províncias que mantinham a característica. Um, era uma opção política, o outro, o sistema. Ao traçarmos um “rumo hipotético” aos republicanos, que citavam o “povo”, os “desfavorecidos”, seria à aquilo que concebemos – *grosso modo* – como esquerda.

Ideários e bases materiais não se equivalem, sobretudo, quando tratamos de política-partidarista. As “histórias das ideias” produzidas em diversos campos, como o político e o educacional, não se conduzem pelas necessidades materiais do povo, mas pelo jogo de interesses partidários. No Brasil, conservadores, liberais e republicanos, uniam-se e se desvinculavam uns dos outros, conforme seus interesses, sem “preocupações ideológicas”, que se situavam no campo das propagandas.

Entendendo isso e dispondo da vantagem de jamais ter se encontrado na condição de “governismo”, os republicanos tentaram estabelecer conexões entre palavras e a situação real, como neste trecho: “[...] Nas relações materiais, a política das duas situações gerou o descalabro da província, que está reduzida as mais miseráveis circunstâncias pecuniárias. E como assim não há de ser se a política da monarquia é a política do esbanjamento [...]” (A REPÚBLICA, 1888, num. 18, p. 1, col. 2). No caso da ênfase ideológica, explica Raymundo Faoro (1994):

[...] A redução do pensamento político à filosofia política leva a desfigurar a política e a converter a história à história das ideias. Toda uma categoria social se perderia. A Revolução Francesa teria nascido – para levar a tese à caricatura – dos filósofos. O mundo soviético teria sua origem no *Manifesto comunista*, depois de quase um século de maturação. A política se desvincularia da realidade, perdida numa teoria de doutrinas e de ideias, em simplismo que a tornaria o desvario de cérebros ociosos (FAORO, 1994, p. 9).

O *A Federação* ao criticar as ligações (des)interessadas – diga-se pelo “bem” do país – entre os partidos monárquicos, denunciava por exemplo, a renúncia de liberais ao programa conservador, justamente pelo receio de perder seu espaço no meio privilegiado – o comando. Não interessava aqui, se conservadores eram favoráveis a manutenção do Império e a concentração do poder, desígnios que historicamente foram combatidos pelos liberais – moderados e radicais –, que primavam por liberdade regional e o fim da nobreza. O que importava, no fundo, era manter hegemonias, independente dos “valores”. Segue a crítica:

[...] É que já passou o tempo em que o partido liberal arvorava a bandeira da *Reforma* ou *Revolução*; desapareceram das fronteiras

que os separavam dos conservadores. Hoje o partido liberal não tem mais programa algum e parece até, quem o diria? Que ele recua ainda para trás do partido conservador! A oposição já não o retempera nas suas crenças, que em outros tempos eram a sua glória; ele prefere viver de braços dados com o governo para suavizar o ostracismo. [...] Isto prova além do mais a inépcia do partido liberal. Para honra dos liberais sinceros. Daqueles que professam o culto da liberdade, esse partido deve desaparecer, porque já chegou ao período de decrepitude (A FEDERAÇÃO *apud* A REPÚBLICA, 1888, num. 14, p. 2, col. 1-2).

Demonstrou em outra oportunidade o *A República* – citando os estados mais destacados política e economicamente –, o temor da continuidade do “monopólio português” no Brasil, enfatizando a necessidade do elemento nacional e do poder que é do “povo brasileiro”. Registrou a redatoria: “[...] Nas províncias de Minas, S. Paulo e Rio Grande do Sul, as grossas falanges da democracia pura estão alerta para que o aventureiro e usurário Orleans não usurpe, como o avô de sua mulher, a soberania do povo brasileiro” (A REPÚBLICA, 1888, num. 18, p. 1, col. 1).

No número citado anteriormente, o jornal representante do republicanismo no Paraná alude a importância de participar da “democracia sulista”: “[...] As manifestações que temos recebido alentam a esperança de que o Paraná vai também entrar em um período franco de luta pela democracia. Que a nossa cara província não constitua exceção única entre as suas irmãs do sul, eis o nosso voto” (A REPÚBLICA, 1888, num. 18, p. 1, col. 1). Se considerarmos que este exemplar é de 1888 – ano anterior a Proclamação –, indica-se aqui a hipótese levantada por Corrêa (2006), da vagarosa aderência dos paranaenses ao movimento republicano, inspiradas por seus vizinhos.

Fora Minas, São Paulo, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, os países estrangeiros eram “exemplos de sucesso”. A meritocracia e fortificação da economia, eram os atributos essenciais dessas “invejáveis” nações, inspiração do Brasil. Sendo assim, “republicanizar” implicava em “endinheirar”, o que muito interessava aos capitalistas rurais. A carta de boas vindas ao recente correligionário Francisco Brito é esclarecedora:

Meu amigo, viva a forma republicana, única que pode servir de escola aos povos modernos pela possibilidade que tem todo o cidadão de, pelo merecimento próprio, elevar-se às maiores alturas. A América do Norte dá exemplos disto: os Estadistas tem

engrandecido aquele abençoado país, que o tem tornado tão rico que já nem sabe o que fazer do dinheiro, saem quase sempre das camadas populares; alguns deles aos 18 anos foram carroceiros, lenhadores, etc! A monarquia é inseparável do privilégio de hereditariedade, que é o maior atentado da soberania popular: o governo supremo exige capacidades excepcionais, e a hereditariedade quase sempre impõe aos povos que a suportam a imbecilidade, só pelo fato (!) de ser o novo rei filho do rei defunto! (A REPÚBLICA, 1888, num. 21, p. 2, col. 1).

Quando o *A República* salienta “as manifestações que temos recebido” – antes da citação –, “revela” a quantificação das inscrições. Não se sabe ao certo, o volume de novos integrantes no partido, mas é notável quase diariamente a exposição de nomes, incluindo suas justificativas. Para o jornal, o movimento é grande e relevante no Paraná e em território nacional, não podendo ser diferente, por sua “naturalidade”, um mantra partidário, que assume definitivamente o lema da Revolução Francesa junto ao dinamismo estadunidense:

Se fossemos publicar todos os nomes dos novos adeptos do partido republicano, um número inteiro do nosso jornal não seria suficiente; nas províncias de Rio e Minas as adesões manifestam-se as centenas, com grande despeito dos partidos constitucionais e contentamento de nós outros que temos fé no futuro que se antolha à nossa pátria, sobre o regime da liberdade, igualdade e da fraternidade, sob um regime essencialmente americano. O movimento republicano é legítimo e natural na época presente e é a mais eloquente resposta à regente que despeja fornadas de titulares, pretendendo formar em um país democrático como o Brasil uma nobreza ridícula e caricata [...] (A REPÚBLICA, num. 24, p. 1, col. 3).

Em uma matéria do ano posterior, o *A República*, apresentou uma “síntese” histórica do retrocesso liberal, intitulando seu programa de “Caranguejo”, na coluna “Folhetim”, deixando claro que somente a República Federativa poderia promover as mudanças necessárias, como a “separação da Igreja do Estado”; “a grande naturalização”; dentre outras (A REPÚBLICA, 1889, num. 30, p. 2, col. 1-4):

FOLHETIM			
<p>O Caranguejo PROGRAMMA LIBERAL DE 1891 Monarchia Federativa. Extinção do Poder Moderador. Eleição biennial da Camara dos deputados. Senado electivo e temporario. Supressão do Conselho de Estado. Assembléas Legislativas Provincias, com duas Camaras. Intendentes nos municipios, sendo nestes o mesmo que os Presidentes nas Provincias.</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>PROGRAMMA LIBERAL-RADICAL DE 1868 Descentralisação; Ensino Livre; Policia Electiva;</p>	<p>Abolição da Guarda Nacional; Senado temporario e electivo; Extinção do poder moderador; Separação da judicatura da policia; Suffragio directo e generalisado; Substituição do trabalho servil pelo trabalho livre; Presidentes de provincia eleitos pela mesma; Suspensão e responsabilidade dos magistrados pelos tribunaes superiores e poder legislativo; Magistratura independente, incompativel, e a escolha de seus membros fora da acção do governo; Proibição dos representantes da nação de aceitarem nomeação para empregos publicos e igualmente titulos e condecorações-</p> <p>Em 1869 o CORREIO NACIONAL, organ do partido liberal, debaixo da redacção de cidadãos competentes, propugnava pelas seguintes reformas; Abolindo : O poder moderador ;</p>	<p>A guarda nacional; O conselho de estado; O elemento servil; Estatuindo : Ensino livre; Policia electiva; Liberdade de associação e de cultos; Suffragio directo e generalisado; Separação da judicatura da policia; Senado temporario e electivo; Derogação de toda a jurisdicção administrativa; Electividade dos presidentes de provincia; Responsabilidade civil dos ministros e mais agentes da administração, e etc., etc.</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>PROGRAMMA LIBERAL DE 1880 Alargamento do voto; Reforma da administração provincial; sendo o presidente escolhido pelo Imperador em lista triplice;</p>	<p>Direito de reunião; (já é garantido pela constituição. Escusado era figurar aqui.) Casamento civil obrigatorio; Plena liberdade de cultos; Senado temporario; Reforma do conselho de estado para que seja sómente auxiliar da administração e não politico; Liberdade e melhoramento do ensino.</p> <p style="text-align: center;">—</p> <p>Como vêdes, leitores, elles têm anidado para traz como caranguejos. Que reformas fizeram elles até agora ? Apenas do suffragio directo (isto porque os conservadores quizeram), porém não generalisado. O que prova isto ? Que a monarchia não consente estas reformas, e que tem sabido corrompelos. Está provado e estamos convencidos de que só com a Republica Federativa é que teremos essas reformas e mais algumas, como seja a separação da Igreja do Estado, a grande naturalisação, etc. etc.</p> <p style="text-align: right;">Extra.</p>

68

A urgência do “desaparecimento” do partido liberal – citada na página anterior –, sugerida no *A Federação*, se estendia ao conservador, cheio de “vícios”, o que implicava em redimensionar para toda a política monárquica a incapacidade de gerir a nação, bem como a responsável por todos os problemas desde a Independência. Assim sentenciou o *A República*: “[...] O partido conservador está dividido e subdividido, confuso e impossibilitado de continuar a sua existência, com a mesma norma de conduta e com os mesmos princípios de predomínio exclusivista” (A REPÚBLICA, 1889, num. 31, p. 1, col. 1).

Outros órgãos premeditavam o fim da Monarquia, de forma menos radical do que se poderia imaginar, ao analisar tantas ocorrências violentas em tentativas de emancipação regional, sobretudo, as empreendidas na primeira metade do XIX. Publicou o *Gazeta do Povo*: “Partindo do conhecimento da índole brasileira, disse um dos nossos perspicuos homens de estado que o Império acabaria entre gargalhadas assim como a escravidão acabou entre flores” (GAZETA DO POVO *apud* A REPÚBLICA, num. 32, p. 2, col. 4).

Apesar do entendimento “fatológico” dos acontecimentos na última frase, que aparentemente desconsiderou décadas de discussões, lutas e mortes por essas causas, nos parece que, ao final do século XIX, uma “debilidade” foi gerado na nobreza, pela falta de apoio e, com isso, condições de gestão do Estado, o que pode ser a explicação da tal “naturalidade da república” tão comentada por seus patidaristas. Isso significa dizer que, era “naturalmente” impossível se

⁶⁸ **Figura 7** – “Folhetim” do Jornal *A República*, núm. 30, de 10 de agosto de 1889.

manter no poder, se politicamente também o era e, sobretudo, se para os ruralistas, não era mais rentável.

No pós Proclamação, as reproduções diminuíram, contudo, continuaram. O *A República*, agora representante do sistema – e com integrantes “elegíveis”, como Vicente Machado, eleito novo presidente do Clube Republicano –, tinha a responsabilidade da manutenção dos ideais republicanos em solo paranaense, reduzida a preocupação em militar por uma meta conquistada. O que se ascende no momento, é a defesa da “revolução”, da “ditadura do bem”, necessidades da Pátria, é o que se expõe na primeira “participação” do *A Federação* no *A República*, depois de 15 de novembro:

[...] Nunca uma comoção maior sofreu o nosso país, nunca uma revolução mais profunda teve lugar na América do Sul. Entretanto, a ordem permanece. Não é a ordem imposta no deslumbre faiscante das baionetas. É a ordem natural, resultado necessário de um movimento que obedece as leis indefectíveis. [...] Governa este Estado e a nossa pátria uma ditadura. É uma necessidade dos tempos que atravessamos. Essa ditadura foi instituída para o bem. Ela tem mais a zelar que a própria honra dos homens que a exercem direta ou indiretamente: ela tem a indescritível responsabilidade dos augustos destinados da Pátria Brasileira. O governo da revolução não reconhece vencidos nem vencedores. Ele viu a alma da pátria palpitar, sem discrepância, na vasta extensão do grande país [...] (A FEDERAÇÃO *apud* A REPÚBLICA, 1889, num. 51, p. 1, col. 2;3).

Na época da campanha, os jornais monárquicos mais tradicionais, como o *Dezenove de Dezembro* (liberal)⁶⁹ e o *Gazeta Paranaense* (conservador)⁷⁰, não combatiam assiduamente os movimentos republicanos e seus veículos, como o *A República* (CORRÊA, 2006). Afirma Corrêa (2006, p. 172) que, “[...] O único veículo de imprensa vinculado a um partido monárquico que se dispôs a debater a questão republicana foi o *Sete de Março*, ligado ao Partido Conservador e que via a República sob uma perspectiva crítica” (A REPÚBLICA, 1889, num. 51, p. 1, col.

⁶⁹ O *Dezenove de Dezembro* foi o primeiro jornal criado no Paraná (1854) e o único publicado durante todo o período imperial. Foi utilizado tanto como veículo de publicações oficiais, quanto como expositor de debates relacionados a política e o abolicionismo (GRAF, 1981, p. 22-25).

⁷⁰ O *Gazeta Paranaense*, do Partido Conservador, foi criado em 1882, em substituição ao *O Paranaense*, inclusive, mantendo a numeração das publicações de seu antecessor (GRAF, 1981, p. 28). Conforme Pilotto (1976, p. 13), foi igualmente substituído pelo *A Tribuna* em 1889.

2;3). O *Sete de Março*⁷¹, órgão do Partido Conservador, a cargo de Justiniano de Mello e Silva, foi criado em 1888, as vésperas da Proclamação (PILOTTO, 1976, p. 19).

O *Dezenove de Novembro*, talvez fosse o menos militante dos citados. Em suas páginas, no ano da fundação do *A República*, são encontradas colunas religiosas, escritas por pastores e padres, convocações para reuniões do Clube Republicano – adversário político –, discussões inerentes a província e outros itens mais comuns aos jornais de época como poesias, histórias, propagandas de produtos e prestação de serviços de empresas e pessoas – nada tão diferente de outros. O trabalho de Vicente Machado como advogado era oferecido no periódico. De qualquer forma, se existia um alvo, eram os conservadores.

Entre os outros jornais mencionados, o *Gazeta Paranaense*, conforme Corrêa (2006), desdenhava das intenções republicanas, talvez não acreditando na força do movimento, ou, pelo contrário, não querendo municiá-la justamente pelo risco que oferecia ao Império do Brasil – ou a Dom Pedro II e seus escolhidos. Corrêa (2006) reproduz a irônica fala de seus redatores, sobre as “reais intenções” de se proclamar uma república no país:

Respeitamos as convicções de cada um, mas achamos que infelizmente o colega gasta o tempo com palavras, palavras e nada mais. Com isto diz Tavares Bastos com toda a razão, “monarquia e república são puras questões de forma”, apoiado em dois incontestáveis conceitos de pensadores de primeira ordem [...] Querem mais República do que há no Brasil? Só se desejam ser candidatos à cadeira da Presidência (GAZETA PARANAENSE *apud* CORRÊA, 2006, p. 172).

Os conservadores do *Gazeta Paranaense*, teoricamente, traçavam estratégia diferente dos republicanos na luta pelo poder. Enquanto o *A República*, por exemplo, estruturava suas publicações no ataque aos partidos monarquistas, ao “direito divino” e a gestão imperial, os grupos políticos “tradicionais” tratavam os republicanos com indiferença, ironia. Pode-se dizer que o republicanismo, como prática histórica, “criou” adversários – e a si – para derrotá-los, centrando-

⁷¹ Segundo Corrêa (2006, p. 173), este órgão [...] acabou se vinculando ao movimento operário e que, somado às perspectivas anarquistas de Rocha Pombo, constituiu o único foco de um ideário político alternativo ao conservadorismo das elites locais.

se na imagem do imperador, enquanto os “imperialistas”, conduziam suas campanhas abstraídas da “nova política”.

Sales (1998) explica o modelo representativo, mas que se aplica aqui, a importância da existência de uma oposição:

É cediço dizer que a oposição é uma necessidade dos governos de forma representativa, cuja ação deve obedecer aos movimentos legítimos e espontâneos da opinião. Todos conhecem o conceito do grande Pitt: – “Se não tivéssemos uma oposição, seria necessário inventá-la”. A mesma ordem de ideias inspirou ao sábio Laffitte a pitoresca comparação: – “Procurar um governo que não abuse, seria o mesmo que procurar um melro branco”. Mas, também se pode contraditar, talvez com igual exatidão, que não há oposição que não chegue a deploráveis excessos. Toda a aspiração deve, pois, consistir em estabelecer o mínimo de abuso e o mínimo de excesso, uma vez que o justo meio escapa à virtude social (SALES, 1998, p. 165)

Pode-se considerar outra hipótese: a de que os partidos monarquistas realmente não acreditavam na força dos republicanos. Se pensarmos em exposições como a de Euzebio Cardozo da Bahia, que se dizia “ridicularizado” pelos monarquistas por seu pequeno “contingente” partidário, é possível supor que, dentre os dois partidos que comandavam o país até então, as especulações se dividiam: à uma reduzida força republicana que deveria ser derrubada pela “ausência” de combate ou mínimas menções a respeito; ou sobre a total descrença de sua capacidade enquanto movimento político.

A leitura política feita pelo *Sete de Março*, com o notável redator Justiniano de Mello, apresentou como afirma Corrêa (2006, p. 173), “[...] o único foco de um ideário político alternativo ao conservadorismo das elites locais”. Ao se unir ao “movimento operário”, junto “às perspectivas anarquistas de Rocha Pombo”, pensava um cenário de homogeneização político-partidária, prezando não pela “destruição” do passado, como queriam os republicanos, mas considerando a experiência histórica e suas personagens para uma consciente e consistente reconstrução administrativa.

[...] Devemos renegar esse passado, somente por que ele não corresponde às nossas vistas, e aos nossos interesses de hoje? Não por certo; à ninguém é dado melhorar senão ao que resiste a destruição: só as substâncias duráveis podem receber os remodelamentos consoantes com os progressos da arte. O passado nos merece muito; mas o presente eriça-se de

exigências pungentes e inadiáveis. É tempo de constituir os partidos sobre as bases da igualdade e da justiça, é o tempo de volver-lhes a face mergulhada na sombra para a luz da livre discussão e da deliberação em comum. [...] É preciso, não que todos mandem, mas que todos deliberem e resolvam: este sistema é o mesmo que rege todos os atos de nossa vida. Deixamos que este ou aquele governe em nosso nome; mas não permitimos aos nossos maiores amigos de empenharem o nosso crédito numa transação ruinosa: e quantas ruínas não evitaríamos se fôssemos os arquitetos dessa outra casa que deve conter a nós todos, associados pela mesma crença partidária? (SETE DE MARÇO, 1888, num. 5, p. 1, col. 3;4).

Com a Proclamação, os jornais monárquicos perderam sentido e espaço, já que “todos se tornaram republicanos”. O discurso integrador foi assumido pelos republicanos, que para bem governarem, precisavam de adeptos, em suma, de pessoas que estavam na política há tempos e se dividiam entre conservadores e liberais.

Grupos formados por ruralistas e pequenos empresários da indústria e gente oriunda desses meios, eram os mais “qualificados” para constituírem essa “nova política”, relegando seus antigos desígnios, obviamente. Não podemos nos esquecer dos militares, que estiveram direta e indiretamente presente nas gestão do país até hoje. Posicionavam-se os republicanos:

[...] A República não altera, na antiga ordem de coisas, senão os elementos indispensáveis à conservação da ordem, base essencial da sua sagrada missão. Não há ódios, não há perseguições. Não fizemos a República para nós; fizemo-la para todos os brasileiros. Com a tolerância podem contar todos os bem intencionados, fosse qual fosse o seu passado, no tempo em que as consciências não eram livres, preadas pelo interesse (A FEDERAÇÃO *apud* A REPÚBLICA, 1889, num. 51, p. 1, col. 3).

Conduzidos por noções positivistas, da transitória “ditadura republicana”, do estado científico, laico, representativo, os republicanos fizeram apologia à “República da Espada”, sendo que, era de relativo acordo, que esta era uma etapa necessária para se atingir o auge do Estado Nacional, o que interessava àqueles que almejavam o poder, a “ditadura do bem”. Razoável afirmar nesse ínterim – da campanha à “afirmação” – que os membros do Clube Republicano de Curitiba não eram os únicos interessados em participar da vida política da província.

Dessa forma, outros periódicos iniciaram suas atividades “favoráveis” ao republicanismo, mas, opositores ao *A República* que, liderado pelo ex liberal Vicente Machado, ganhou diversos inimigos, entre os que tinha, o político e redator. A luta estava deflagrada entre o União Republicana, partido de ex liberais que não se assumiram como republicanos até a mudança e de republicanos de grupos menores, ou marginalizados, que acabaram desconsiderados pelo *A República*, talvez por representarem regiões de pouca relevância política.

O União Republicana “entrou em campo” com o *Diário do Paraná* em 1890, publicado por Nestor Victor e dirigido por Menezes Doria, Cunha Brito e Chichorro Júnior, porém, esse jornal durou pouco mais de um ano. Em seu lugar e representando o União, veio o *A Federação*, no ano de 1892. Ambos os periódicos tocados por essa cúpula, mantinham uma linguagem “agressiva” e “polêmica”, um dos motivos para deixar de existir precocemente (PILOTTO, 1976).

Em sua primeira publicação, em fevereiro de 1892, às vésperas da assunção do Partido Republicano ao poder estadual com Franciso Xavier da Silva – substituindo o “deposto” Generoso Marques dos Santos –, o *A Federação* questionou as “lideranças” que se elevavam e um sistema que em nada se assemelhava a uma “verdadeira” república. Essa crítica foi estendida em plano nacional, pois Generoso Marques foi excluído do cargo máximo pela intervenção do Marechal Floriano Peixoto, presidente que substituiu Deodoro:

[...] Aquilo que presentemente assistimos não é República, não é Federação, não é governo: é o absurdo sistematizado, a lógica invertida, o direito ao avesso. É pior do que tudo isto: é a moral do sucesso, o direito da força em toda a sua plenitude. Quem é o responsável por todas estas desordens? Para onde quer o governo arrastar a nação? [...] É pois, contra esta Federação mascarada que combatemos. Quanto a polêmica com os nossos adversários, ‘A Federação’, órgão da União Republicana, obedece a mesma norma de conduta do ‘Diário do Paraná’. [...] Atacados e insultados pelo ‘A República’ os chefes da União Republicana, não podemos deixar de responder-lhe no mesmo tom e, quiça, com o ferro em brasa da verdade, que há de cauterizar certas PÚSTULAS (A FEDERAÇÃO, 1892, num. 1, p. 1, col. 1;2).

A Federação teve seu fim decretado, junto ao final da Revolução Federalista, entre os governos Xavier da Silva e Vicente Machado, seus adversários. Com a máquina pública aliada a dianteira jornalística o *A República*

predominou no cenário paranaense, acompanhando as grandes transformações do estado. Vendo por exemplo, a figura de Vicente Machado – seu redator em determinados intervalos – ser alçado ao congresso diversas vezes e ao cargo máximo do Paraná, além de prestar serviços à Campos Sales.

Jornais de propostas monarquistas e anarquistas – como os redigidos por Justiniano de Melo e Rocha Pombo – somavam-se as vias alternativas aos republicanistas, mas, a essa altura, parecia cada vez mais difícil um retorno ao sistema anterior, completamente esgotado ou outro, sem apoio. O que poderia ser “viável”, por meio da força, eram tomadas de poder, tendo como premissa “ditaduras” dentro de programas federativos, o que muito interessou aos sulistas, logo no começo do republicanismo, mas os movimentos foram suprimidos.

A leitura da história republicana paranaense, desses confrontos e a cobertura da estruturação e administração dos serviços – incluindo a instrução – ficou a cargo do *A República* – dentre outros órgãos e intelectuais. É plausível afirmar que esse periódico não somente apreendeu e relatou os ocorridos neste solo, mas, intencionalmente, fez parte da formação do Paraná, pois a atuação de seus redatores/políticos é concreta expressão de um projeto para a região.

2.4 *A República*, imprensa e redatoria: capitalismo, profissionalismo e política

72



“Veja o público o que é a imprensa. Nas mãos do profissional, se eleva, doutrina, fulgura, impõe-se e vence! Nas mãos do aventureiro declina, abaixa-se, rasteja e anula-se! [...] Do papel impresso ninguém faz caso. Das ideias impressas, é que resulta o sumo bem da imprensa: a sua força e o seu brilho, o exercício, enfim, da sua alta função moral no mundo culto” (ROMÁRIO MARTINS, 1912)⁷³.

Quando se utiliza imprensa como fonte/objeto de estudos históricos, não se costuma contestar a posição do redator que, para todos os efeitos, escreve por

⁷² **Figura 8** – Romário Martins (Coluna nossa história - Textos publicados no Jornal Folha de Tamarandé referentes a fatos históricos da cidade de Almirante Tamandaré – Paraná).

⁷³ A REPÚBLICA, 1912, num. 305, p. 1, col. 1.

aquilo que lhe é de fé, nos valores em que acredita, seja no sentido partidário como é de nosso interesse, ou em qualquer outro. Dessa forma, as motivações de sua ocupação podem ser diluídas na constituição do próprio jornal em que trabalha, atestando que o que escreve é realmente o que acredita. Essa história se desmistifica no ponto de vista humano, pois para se obter o “pão material”, a empregabilidade se fazia necessária. O redator, para todos os efeitos, cumpre ordens.

O papel desse sujeito foi definido por Clóvis Rossi: “conquistar corações e mentes”. Afirma Maria Helena Rolim Capelato (1994, p. 15) que, “[...] Todos os jornais procuram atrair o público e conquistar seus corações e mentes. A meta é sempre conseguir adeptos para uma causa, seja ela empresarial ou política, e os artifícios utilizados para esse fim são múltiplos”. Em se tratando do *A República*, a política; o que além de colocar seus escritores como responsáveis pela tiragem do jornal, mas especificamente pela defesa do movimento. Continua a autora: “[...] A categoria abstrata *imprensa* se desmistifica quando se faz emergir a figura de seus produtores como sujeitos dotados de consciência determinada na prática social” (CAPELATO, 1994, p. 21).

É possível então, conceber o redator de no mínimo duas maneiras: primeiramente, no limiar da imprensa no Brasil, criar e labutar em um jornal parecia realmente uma tarefa para quem se interessava predominantemente no poder político, econômico e nas demandas sociais. Pensamos, assim, pelas dificuldades de se fazer jornalismo, que exigia tempo e estrutura específica. O país disponibilizava de pouquíssimas tipografias, muitas impressões eram feitas no exterior e, posteriormente, trazidas para a comercialização. No caso, entende-se que a atividade, se não era proibida – ainda que censurada –, era sensivelmente seletiva, pois além do capital para a produção, as habilidades de leitura e escrita eram determinantes a este modelo de comércio.

Por outro lado, se ler e escrever eram privilégios, porque não utilizá-los como artifício para a obtenção de recursos, em outras palavras, emprego? É por isso que publicações específicas se ascendem como literatura, poesia, gramática, desde o século XVIII. Essa configuração empregatícia com as folhas, se tornou cada dia mais comum com o passar do tempo e ao se unir a política partidária, acabou gerando uma nova profissão no cenário da imprensa: o *redator político*

profissional, algo parecido com marqueteiro de hoje, que não necessita manter vínculo algum com o que propagandeia.

Marco Morel (2015) nos explica a formação de agremiações dessa época. Sujeitos que, se não fossem os próprios redatores de suas páginas, contratariam esses “profissionais das letras” para registrar suas mensagens:

[..] Grupos políticos com alguma estabilidade e identidade formavam-se baseados em vínculos diferenciados, como vizinhança, parentesco, clientela, trabalho (livre ou escravo), interesses materiais ou afinidades intelectuais, em torno de chefes, cidades, regiões ou sob determinadas bandeiras, que poderiam mudar os contextos. Afinal, as identidades políticas eram mutáveis, ainda mais nesse período de definições e embates. [...] É dentro dessas tramas que surge a imprensa: longe de ser um papel sagrado, marcava e era marcada por vozes, gestos e palavras (MOREL, 2015, p. 26).

A palavra, que por si só, é sinônimo da materialidade, era por isso o registro das mudanças da sociedade e de sua construção e reconstrução, como argumenta Morel (2015). Do modo especial, nas últimas décadas do século XIX, a intenção de “abrasileirar” o Brasil se fazia presente na mente dos nativos, da imprensa, que não mais se satisfaziam com condição de propriedade da Monarquia portuguesa, buscando estabelecer uma “identidade” típica e mais que isso, um país não somente feito de brasileiros, mas, dirigidos por brasileiros, únicos capazes de reconhecerem “naturalmente” as demandas desse solo. Afirma Morel (2015):

Baseados nas tipografias e nas rotas de comércio como espaços de difusão cultural e sociabilidade, esses novos agentes culturais e políticos, os redatores, tinham nome e rosto na sociedade que buscava se efetivar como nação brasileira. Eram, com frequência, construtores do Estado nacional (MOREL, 2015, p. 39).

A dúvida paira sobre a questão: eram “construtores do Estado Nacional” por suas perspectivas individuais ou representavam as acepções de outros que se utilizavam da imprensa e destes redatores para difundirem suas ideias? Não se sabe ao certo e talvez essa pergunta não mereça uma investigação tão grande, afinal, independente do posicionamento do profissional, o que viria a público eram os desejos dos donos desses veículos, que poderiam ser, inclusive,

os escritores. Sendo assim, era menos constrangedor contratar redatores alinhados ao periódico.

Se observarmos o funcionamento ou a estrutura do jornalismo moderno, é verificável que, empresários desse ramo, bem como suas equipes – diretores, secretários, assessores – não são capazes de intervir diretamente no exercício de redatores, que são dezenas ou centenas dentro de cada veículo e detém certa autonomia nas produções (MARCONDES FILHO, 1984). Porém, se pensarmos nas páginas do século XIX, particularmente, as republicanas, publicadas muitas vezes escondidas, pequenas equipes e estruturas – o que incluía donos, diretores e redatores – eram responsáveis, sendo assim, dispendo de maior controle.

Não podemos negar, de outra forma, que assim como a profissão “redator” parecia emergir paulatinamente como um bom negócio, o empreendimento jornalístico acompanha traços similares, sendo que, não difícil, era ver a compra e venda de periódicos, sobretudo, dos mais renomados. As palavras de Fernando Augusto Moreira, na aquisição do *A República* em julho de 1897, são extremamente claras na ideia de: não me importa o conteúdo e sim, as vendas.

[...] declaro ao público em geral e aos membros do Partido Republicano que o diretório do partido designará sempre o redator que tem de assumir a direção mental e política do *A República*. Faço essa declaração para que aqueles que tiverem de fazer reclamações concernentes à política, as façam diretamente a esse redator ou ao chefe do partido, visto que em nada posso influir nesse sentido. Tudo o mais será tratado exclusivamente comigo, como proprietário e diretor da parte material da mesma folha (*A REPÚBLICA*, 1897, num. 151, p. 1, col. 3).

Nos parece que a “triagem” de jornalistas feita por periódicos da época, levava em consideração o posicionamento político dos sujeitos, o que fatalmente qualificaria – conforme o proprietário – o material. Como esclareceu o empresário, no caso do *A República*, não somente com ele, mas, desde a criação, redatores deveriam estar alinhados ao republicanismo do sul. Não era incomum ver troca de redatores em jornais do século XIX, todavia, realocamentos “internos” se destacavam mais. Nos referimos a indivíduos da mesma “linhagem” que trocavam de grupos políticos mas se mantinham na mesma “ideologia”, como é evidente nas atuações de Chichorro Júnior, Nestor Victor, entre outros.

Compreender a imprensa e os jornais como um negócio, é fundamental para a compreensão de seu sentido. Em países como o Brasil, se encontra inserida no mercado capitalista, o que retira completamente sua característica de “apolítica” e “comprometida com a verdade”, como se tentou – e se tenta – ao longo do tempo, em busca de legitimar suas práticas.

É bem verdade que no passado, tempo das campanhas, os principais informativos se declaravam “filiados”, clarificando seus papéis dentro da sociedade em que estava inserida, contudo, isso não diminui o fato de que, se o jornalismo não era uma atividade da elite, era ao menos, muito difícil, às classes dominadas. Sobre este assunto, explica Marcondes Filho (1984):

[...] Imprensa e capitalismo são pares gêmeos. Dificilmente pode-se imaginar a atividade jornalística, nascida no núcleo e dentro da lógica do modo de produção capitalista, como algo muito distinto dele. Ela só existe – pelo menos nos termos que conhecemos hoje – transformando informações em mercadorias e colocandossas, transformadas, alteradas, às vezes mutiladas segundo as orientações ideológico-políticas de seus artifícios, à venda. Neste sentido ela é estruturalmente montada como empresa capitalista e desaparece com a supressão das condições de sobrevivência do capital (MARCONDES FILHO, 1984, p. 22).

“Vender ideias” nos parece ser o principal aspecto da imprensa, pois, “capitalizar” jornais, implicava – e implica – em obter recursos, para mais negociar e mais receber. Contudo, insistimos que, com exceção a títulos de origens literárias – e até alguns desses –, não se vendiam “palavras”, mas sim, com a imprensa política, “leituras da realidade” e de hipóteses para sua modificação. Pode servir, tanto para a manutenção do *status quo*, quanto em sua refutação. Sabe-se que, o órgão por si só, não disporia de forças e rumo, se não fosse representante de grupos, como é caso do *A República*, pertencente ao Partido Republicano.

Na disposição inicial, quer dizer, de preservação, “[...] A imprensa atua diretamente na vida política e via de regra na conservação cotidiana da ideologia (daí ser ela, como empresa privada, imprescindível à ordem burguesa) por manter mais ou menos seguros os elos estruturais [...]” (MARCONDES FILHO, 1984, p. 21-22), no entanto, se é “empresa privada” e atua na vida política, não há como negar a esta a condição de “recurso de classe”, devendo obviamente discordar e

lutar por seu espaço, procurando a hegemonia e a justificativa que a assegure em estabelecida posição, perante outros.

Imprensa como bem particular carrega em si, inevitavelmente, o caráter comercial, devendo oferecer produtos, mercadorias, como bem explica Capelato (1994):

[...] É preciso considerar, contudo, que a empresa jornalística coloca no mercado um produto muito específico: a mercadoria política. Nesse tipo de negócio há dois aspectos a se levar em conta – o público e o privado (o público relaciona-se ao aspecto político; o privado, ao empresarial). A informação é um direito público mas o jornalismo é, geralmente, uma atividade exercida no setor privado. Os empresários-jornalistas atuam na esfera privada, orientados pela lógica do lucro. Enfrentam os concorrentes com todas as armas que dispõem: notícias, opiniões e atrativos diversos para atender a todos os gostos. No entanto, a imprensa tem outra face: é veiculadora de informações, direito público, e nesse papel norteia-se pelo princípio de publicidade, colocando-se como intermediária entre os cidadãos e o governo (CAPELATO, 1994, p. 18).

A mercadoria oferecida pela “empresa” *A República*, era predominantemente política. No Brasil do século XIX, partidários monárquicos, utilizavam a imprensa como meio de conservação e propagação das “virtudes” imperiais, enquanto os republicanos, da “nova política”, difundiam – além de enfáticas críticas ao ultrapasados liberais e conservadores – as qualidades desse sistema, exemplificadas por outras nações. Os partidários uniam-se aos capitalistas, o empresariado, que mantinha interesse nos caminhos nacionais, acima de tudo, os tributários.

Ser oposição – a exemplo dos republicanos até 1889 –, é historicamente uma vantagem, pois pode-se observar a atuação dos governantes, criticando-os ou elogiando-os, dependendo do interesse do interlocutor. A análise e “informação” da administração, é certamente um aspecto que contribui ao “jogo” político. Se por um lado, quer se “conservar”, por outro “transformar”. Explica Marcondes Filho (1984):

[...] a imprensa pode, na medida em que explore o lado informativo, seu valor de uso específico, atuar nas discussões políticas: assim o fizeram seus corifeus nas discussões político-partidárias, em que se envolveu a imprensa no século XIX. As formas de jornalismo oposicionista, sindical, partidário operam a

imprensa – sem ser jornalisticamente, na forma apontada no parágrafo anterior – buscando recuperar ou desenvolver a transmissão de informações não conformistas. Usa-se do meio buscando não ceder ao seu caráter empresarial da atualidade. Sua sobrevivência sem amparos institucionais ou grupos externos porém, dificilmente, se mantém (MARCONDES FILHO, 1984, p. 22).

A aquisição de jornais e do trabalho de redatores, difundiu-se grandemente após a Regência. O jovem imperador, necessitava de uma boa propaganda, haja vista que, fora a imaturidade, teria de enfrentar um país em conflito político e geográfico, com o crescimento das reivindicações sobre descentralização, liberdade, laicidade, entre outros. Um caso dos mais destacados do Segundo Reinado foi o de Justiniano José da Rocha, que escreveu em diversos periódicos, subvencionado pelo governo imperial, na figura do ministro Paulino de Sousa. Disse Rocha, em sessão de 1855 na Câmara:

[...] Às vezes, senhores, eu, que tinha família, e família numerosa (*o orador começa soluçando*), pois que além de ter Deus abençoado o meu consórcio com numerosa prole, também a desgraça veio pairar sobre a minha família, levando-me meu pai... (*A voz do orador fica suspensa pela comoção, e vários Srs. Deputados lhe dirigem palavras de consolação.*) Então, o Sr. Paulino, em remuneração do trabalho insano da sustentação de um periódico, dava-me de vez em quando um papel dobrado e nele algumas notas de 200\$000. (*O orador continua em prantos.*) E, senhores (*com força*), eu vivia com a família numerosíssima, e digo esta verdade, que não me pode ficar mal (*apoiados*), nunca me supus rebaixado quando o Sr. Paulino, em troca de um trabalho aturado de quatorze horas, me dizia: – Rocha, aqui tens. (*Apoiados*)... (ANAIS DA CÂMARA DOS DEPUTADOS *apud* SALES, 1998, p. 175).

O presidente Campos Sales entendeu exatamente a função da imprensa, tanto da condição de oposição – que segundo este, detinha a “comodidade” de não estar no poder –, como de situação. Ao relembrar a história de seus antecessores, afirmou que Deodoro da Fonseca, líder do governo provisório e primeiro presidente da República – gestão da qual foi eleito ministro da Justiça –, não subvencionou a imprensa por não ter necessidade. Afirmou: “[...] O Governo Provisório, que inaugurou o regime republicano, não subvencionou a imprensa. Era uma ditadura popular, enfeixando em suas mãos todos os poderes da nação e exercendo na opinião indiscutível autoridade moral” (SALES, 1998, p. 176).

É preciso acrescentar, no contexto, que a suposta “ditadura popular” não era fiel ao seu termo. Sugestivamente, esse termo sugere uma comoção do povo pela Proclamação da república, entretanto, sabe-se que essa foi uma mudança promovida por aqueles que detinham prestígios e poderes naquela sociedade, como políticos, intelectuais e militares. A extensão da República Velha comprova essa trajetória, com a efetivação da “política do café com leite” (NAGLE, 2009) e as eleições fraudadas a base da violência e opressão dos oligarcas brasileiros.

Contrariamente, Floriano Peixoto, que assumira após a renúncia de Deodoro, viu-se coagido a utilizar o mecanismo da imprensa, por força maior. Inicialmente, assumiu o poder como “revolucionário”, que buscava realinhar o país politicamente, depois do fechamento do Congresso por Deodoro. Entretanto, a procrastinação referente às eleições, somada a explosão da Revolução Federalista e interesses “externos” na presidência, compeliu o marechal “[...] a por em contribuição simultânea os elementos materiais e morais de ação, em defesa da legalidade” (SALES, 1998, p. 176).

Sendo o jornalismo um recurso declarado no momento, Prudente de Moraes não foi diferente no enfrentamento do fim da revolta e na “pacificação” do Brasil, aparecendo como primeiro presidente não militar. Explica Sales (1998):

[...] O meu antecessor, o Sr. Prudente de Moraes, entregou a defesa do seu governo à imprensa subvencionada, desde que começou a sentir os efeitos da agressão encarniçada dos seus implacáveis adversários. Havia estalado a cisão política de 1897, e o jornal *A República*, órgão do Partido Republicano Federal, tomara posição ao lado do grupo que se declarara em oposição. Privado do concurso deste, não dispunha o governo de outro jornal que fosse a genuína representação do seu pensamento político e que obedecesse francamente à sua orientação. Foi nesta conjuntura que o Sr. Prudente de Moraes deu ao seu ministro da Fazenda a delicada incumbência de organizar a defesa do governo pela imprensa (SALES, 1998, p. 176).

Sales (1998) manteve igual procedimento, que em sua concepção justificava-se na medida em que os noticiários financiados evidenciavam as “verdades” de sua administração, garantindo uma discussão “moral” com seus opositores. Defendeu-se: “[...] Não corrompi a imprensa. Acatei sempre a que merecia o respeito do público. [...] Mantenho ainda a convicção da legitimidade do ato perante a moral social” (SALES, 1998, p. 175; 179). Afirmou em outro trecho,

que “[...] num país, entretanto, em que os estadistas estrangeiros podem maravilhar-se de ver *imprensa sem política e partido político sem imprensa*, só resta fatalmente ao governo o recurso do jornalismo industrial” (SALES, 1998, p. 179).

O uso da imprensa subvencionada não era comum somente no Brasil. A conexão jornalismo/poder público era uma peculiaridade governamental em países liberais, que os brasileiros tomavam como referência e tentativa de implantação. Explica Capelato:

[...] Segundo a tradição liberal, os governantes devem tornar públicos seus atos e tomar conhecimentos dos anseios dos governados. A imprensa é o canal entre ambos. Nos Estados liberais, a Constituição garante a todos a liberdade de expressar sua opinião e de obter informações. A imprensa é o veículo apropriado para esses fins. Todos são livres e iguais perante a lei, mas na prática uns são mais livres e mais iguais. Ocorre então que, neste mundo desigual a informação, direito de todos, transforma-se numa arma de poder manipulada pelos poderosos – o segredo é a sua outra face (CAPELATO, 1994, p. 18).

Se o poder central era assim conduzido, assim era o regional. No Paraná, não é difícil, por exemplo, verificar a mudança de jornais e seu uso por interesse – profissional, político-ideológico –, entre alguns dos redatores que por aqui estiveram, em particular, do *A República*. Eduardo Gonçalves, redator e fundador do periódico, afastou-se das páginas ao assumir a presidência da câmara municipal de Curitiba em 1888 e foi substituído pelo antonino Chichorro Júnior que, com seu ingresso, tornou-se secretário do Clube Republicano de Curitiba, um ano depois, além de participar da comissão executiva nomeado por Deodoro, para conduzir o Paraná provisoriamente (CORRÊA, 2006).

Em menos de um ano, Chichorro deixou a redatoria para assumir a procuradoria do tesouro do estado. Conhecidos adversários dos republicanos, os ex-liberais da União Republicana elaboraram moção pedindo a baixa dessa comissão, da qual Chichorro e o grupo “vicentista” faziam parte. Surpreendentemente, votou favoravelmente a extinção, o que o distanciou do Partido Republicano e do *A República*, assumindo a redatoria do *Quinze de Novembro* e, posteriormente, do *Diário do Paraná*, que pouco tempo depois foi substituído pelo *A Federação*. Não estranho, filiou-se ao União, responsável por

esses periódicos, tendo como referência partidária Generoso Marques (CORRÊA, 2006; PILOTTO, 1976).

O perfil “cigano” de Chichorro Júnior que, como veremos, voltará outras vezes ao *A República*, não era insólito na imprensa brasileira e paranaense, bem como nos partidários que mantinham esses órgãos. Com a saída desse redator no final de janeiro de 1890, o campo destinado ao redator no periódico, ganhou a inscrição “Diversos” em seu número 19 e no 118, de 20 de maio, assumiu a redatoria Vicente Machado, com seu nome destacado como “Redator Político”, no cabeçalho do veículo.

Esse parece ter sido quem mais se beneficiou da imprensa para a política. Concorrendo ou não a cargos, Machado jamais deixou de militar no campo. Fez grande crítica ao “golpe” do Marechal Deodoro e a gestão Aguiar Lima no Paraná. No ano de 1891, depois da elevação de Generoso Marques à presidência do estado pela “União Republicana”, com total apoio do último governante provisório, publicou enfática reprimenda no periódico, após uma tentativa de defesa da gestão Aguiar Lima, feita por Generoso no senado:

O senador-presidente, o Sr. Generoso Marques tem perdido excelentes ocasiões de ficar calado no senado, mas em nenhuma teria lucrado tanto com o silêncio como na sessão de 19 do corrente. Todo mundo conhece a limitadíssima capacidade desse senador, poucos porém julgavam-no capaz de na tribuna do congresso afrontar a verdade e mentir descaradamente (A REPÚBLICA, 1891, num. 483, p. 1, col. 1).

Alguns meses depois, com a renúncia de Deodoro e as mudanças propiciadas por Floriano, Machado era eleito vice presidente do Paraná ao lado de Francisco Xavier. Mais algum tempo, precisamente em 1893, assumiu como governador, com o afastamento de Xavier para tratamento de saúde. Antes disso, todavia, Machado ganhou a companhia do deputado Leôncio Correia na redação, fato exposto em janeiro de 1892 – a parceria pode ter ocorrido antes, mas não confirmamos, pela ausência dos exemplares –, permanecendo até o momento da compra do periódico por Torquato José Gonçalves, no meio de 1892.

Notificou-se com pesar a saída de Vicente Machado, garantindo a continuidade da linha ideológica seguida por este, bem como a colaboração para

sua luta republicano, o que significa dizer, sua propaganda política. Comenta-se em 9 de julho:

Deixou, como um triunfador, o posto que neste jornal soube sobremodo honrar pelo seu talento e pelo seu patriotismo, o ilustre paranaense dr. Vicente Machado da Silva Lima. *A República* não pode ocultar os seus sentimentos de pesar com a ausência do impertérito batalhador, que sustentou por longo tempo nestas colunas campanhas das mais brilhantes. Entretanto, se este órgão não pode nem deve disfarçar o seu pesar ante a retirada do distinto jornalista, cumpre um grato dever declarando que continua a ser solidário com ele, bem como que é ainda e continuará a ser o echo do grande e glorioso partido republicano do Paraná, enquanto do mesmo merecer, como até aqui, inteira e absoluta confiança (A REPÚBLICA, 1892, num. 707, p. 1, col. 2).

Em se tratando de Leôncio Correia, que assumiu a maior responsabilidade a partir de então, apesar de seu vínculo com o Rio de Janeiro, onde se formou em direito, fundou o jornal *Diário Popular* e fixou residência após seus mandatos de deputado no Paraná, tinha relação histórica com essa terra e a família de Vicente Machado, tanto que foi convidado por este a auxiliá-lo quando chefe de polícia provisório.

O fato de ter origem litorânea – nascido em Paranaguá – e ter redigido a *Gazeta Paranaense*, do Partido Conservador, não foi o suficiente para aproximar Leôncio Correia da “União Republicana”, tornando-se florianista ferrenho e lutando – fisicamente⁷⁴ – na Revolução Federalista, ao lado dos legalistas – quando se licenciou do *Diário* (CORRÊA, 2006; WACHOWICZ, 1969). Seu nome aparece na função de redator até 25 de maio de 1894.

A partir daí, a redatoria do jornal ficou sob responsabilidade de colaboradores como Sebastião Paraná, Romário Martins e Júlio Pernetá, que saíram do *A República* em 1897, no momento da aquisição de Manoel Guimarães Netto e Francisco Azevedo Macedo. O último, por sua vez, assume a produção “mental e política” como disse Fernando Augusto Moreira. Foram, contudo, ressaltados em suas literais “despedidas”:

Deixaram a redação desta folha hoje os distintos moços Dr. Sebastião Paraná, Romário Martins e Júlio Pernetá, que durante algum tempo abrilhantaram as colunas do *A República*, como bons republicanos e como batalhadores sinceros, assumindo a

⁷⁴ Leôncio Correia se alistou e serviu as forças armadas do Paraná, contra a Revolução.

responsabilidade da redação F. R. Azevedo Macedo. Os ilustres moços que se retiram prometem colaborar assiduamente neste jornal, de cuja redação retiraram-se nas mais cordiais relações com os que ficam (A REPÚBLICA, 1897, num. 211, p. 1, col. 5).

Sebastião Paraná, Martins e Pernetta, além de entusiastas do republicanismo eram intelectuais destacados, sendo que o primeiro, tinha conhecimentos e publicações direcionadas a área de geografia e coreografia do Paraná e do Brasil; o segundo, é um dos mais conhecidos historiadores do estado e fundador de diversas revistas literárias e científicas e do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico do Paranaense; e o terceiro, igualmente fundador de revistas, é considerado um dos pioneiros do regionalismo na literatura brasileira. Dos três, apenas Pernetta não teve atuações político-partidárias (WACHOWICZ, 1969).

O substituto deles era um velho conhecido do jornal, nos dias de hoje, o chamado “patrimonialista” Vicente Machado, que aparece como redator no número 262, em 1897. Sua volta tem alguns motivos específicos: a campanha à presidência para Lauro Sodré; a contraposição ao governo Prudente de Moraes e a candidatura de Campos Sales, que, depois de eleito, todavia, cooptou Machado, o tornando seu líder na Câmara. Esse político – não unicamente – continuava a exercer seus mandatos conciliados a profissão de jornalista.

Depois da volta de Machado, outro integrante com história de idas e vindas, retornou à redatoria. Precisamente em 1903, Chichorro Júnior regressa ao *A República* e, conseqüentemente, ao grupo de Vicente Machado, ganhando destaque em uma publicação que informava sua chegada:

Para a redação de nosso jornal entrou desde hoje o nosso ilustre amigo e co-religionário, Chichorro Júnior, nome sobrejacente conhecido no jornalismo paranaense. O distinto moço, que desde o tempo da propaganda republicana, se impôs a consideração dos seus patrícios, pelo seu talento e pelo seu eivismo, reassume um posto que foi a sua grande arena de combate, contra a instituição monárquica, e donde doutrinou o regime hoje triunfante no nosso país. Foi no *A República* que a individualidade superior de nosso valente companheiro se revelou e que deu notáveis provas do seu talento e competência jornalística; e é por isso com dobrado jubilo que hoje vemo-lo reaparecer nestas colunas, combatendo pelas nossas ideias e pelo engrandecimento e progresso da terra patricia (A REPÚBLICA, 1903, num. 26, p. 1, col. 3).

Mais uma vez, com o apoio da máquina jornalística – Xavier da Silva estava no governo estadual –, Machado utilizou em grande escala o espaço da imprensa e acabou se elegendo como governador para o quadriênio 25/02/1904 a 25/02/1908 – mandato que não cumpriu até o fim, em função de sua morte. Seu nome figurou como redator, de 16 de dezembro de 1897, no número 262, ao 40, de 19 de fevereiro, 1904. Foi acusado durante esse tempo, de manter conchavos com o governo e o Congresso, críticas sempre rebatidas por redatores do *A República*.

As colocações abaixo são evidências do domínio do Partido Republicano Federal sobre a política estadual. Contando com a colaboração da “Casa”, Xavier da Silva conseguiu aumento para o “futuro” gestor que, entretanto, “não seria” Vicente Machado, conforme relatou o jornal, em 1903:

Nada teríamos a objetar ao órgão da oposição si, através da sua crítica, vissemos a intenção de servir a causa do Estado e não o desejo de ferir o adversário. E é essa preocupação pessoal que transparece da crítica feita ao aumento do subsídio do governador. Desconfiou o órgão das desmanteladas falanges oposicionistas que o candidato ao lugar de governador do Estado, para o futuro quadriênio, é o nosso ilustre chefe, senador Vicente Machado; e, com a sua lógica zarolha, daí concluiu vitoriosamente que o congresso legislativo votou aquele aumento para favorecer o *seu chefe!* Embalde explica esta folha que o ilustre senador não cogita de ser o futuro governador do Paraná [...] (A REPÚBLICA, 1903, num. 40, p. 1, col. 6).

Ao que parece, Machado “mudou de ideia” e a responsabilidade da redação ficou com Chichorro Júnior – dentre outros –, que de tempos em tempos retornava. Em 27 de dezembro de 1907, na edição 303, volta a figurar o nome de Romário Martins, que, no entanto, estava na redatoria a mais de um ano, como relatado na edição de sua saída em janeiro de 1908, para ocupar um lugar no Congresso Legislativo, atividade para ele inconciliável com as exigências de exclusividade que uma folha moderna merece.

Romário pode ser considerado outro que soube utilizar os recursos disponíveis ao seu favor, ao conquistar oito vezes o cargo de deputado. Acrescenta-se que sua inserção na política foi uma indicação do Vicente Machado, que sugeriu outros nomes de destaque na história paranaense como João Cândido Ferreira – seu vice, que renunciou pela pressão da “Coligação

Republicana” –, dentre outros que fizeram carreira, abraçados com a causa “vicentista” (WACHOWICZ, 1969).

Em julho de 1908, uma evidência de que realmente a designação do redator e *A República* era definida exclusivamente pela cúpula partidária e não por proprietários. Nessa ocasião, um integrante que participou dos dois movimentos⁷⁵ – agradando a gregos e troianos – foi requisitado para assumir este cargo no jornal: Chichorro Júnior. Esta foi a nota:

Por designação do Diretório Central da Coligação Republicana do Paraná assumirá amanhã a redação política desta folha o nosso distinto correligionário sr. coronel Joaquim P. P. Chichorro Júnior, que, já por vezes, tem honrado as nossas colunas com as produções do seu belo talento de jornalista político (A REPÚBLICA, 1908, num. 166, p. 1, col. 7).

O retorno de Romário – outra vez – ocorreu em 1909, no jornal de número 228, contudo, no 79, de 1910, despede-se novamente, rumando ao seu gabinete no Museu Paranaense, para trabalhar a questão da integridade paranaense, bem como sua dinâmica vida política. Declarou-se no jornal: “[...] Vendo-o pois, deixar o posto que tanto dignificou não só pelo talento como também por outros belos predicados que tanto enobrecem o seu caráter, penhoramos ao leal companheiro todo o nosso afeto [...]” (A REPÚBLICA, 1910, num. 79, p. 1, col. 4).

Não seria o fim para ele, que em 1912 retorna como empresário do jornal junto a Jayme Reis e Alfredo de Freitas, todavia, em pouco tempo, fica apenas com a responsabilidade da redatoria, sendo o último a frente do *A República*, em nossa investigação. Como indica Osvaldo Pilotto (1976), Romário Martins, o “príncipe dos jornalistas paranaenses”⁷⁶, teria idas e voltas quando redator do *A República*, a exemplo de Caio Machado, sendo os últimos redatores do jornal no ano de 1930.

Situações como a do crítico Nestor Victor também não eram incomuns. Envolvido com a movimentação que atingia o Brasil na segunda metade do século XIX, foi um dos fundadores do Clube Republicano de Paranaguá e integrante da Confederação Abolicionista do Paraná. De acordo com Osvaldo Pilotto (1976),

⁷⁵ A expressão “gregos e troianos” se refere a “Coligação Republicana”, que detinha membros dos principais partidos que lutavam pelo poder.

⁷⁶ Adjetivo utilizado por Osvaldo Pilotto (1976, p. 17).

quando jovem, foi redator e diretor do jornal *A República*, não obstante, sua aversão ao grupo político de Vicente Machado, o afastou das publicações desse periódico, sendo que, em 1890, redigia o *Diário do Paraná*, inimigo da União Republicana, que veio a se tornar em 1892, *A Federação*, mantendo militância contra os vicentistas e que tinha entre colaboradores Chichorro Júnior.

Não indiferente às demandas políticas, como a maioria dos “estudados” de sua época, Victor era afetivamente mais ligado aos meios literários, mantendo amizades com Rui Barbosa, José Veríssimo, Olavo Bilac, Emiliano Pernetta, João Ribeiro e, profundamente com o poeta Cruz e Souza, publicando obras póstumas desse autor, representante dos negros. Igualmente ao historiador Martins – não em igual partido –, conciliou profissões como de ensaísta, romancista, professor e vida de político, exercendo mandatos de deputado estadual de 1918 à 1921.

Desse modo, conhecendo algumas características dos redatores do *A República*, chegamos ao seguinte balanço: todos tiveram participação na política do estado, inclusive antes da Proclamação. Atuando pelo periódico, representavam o poder instituído, como regime e partido, noticiando por isso, não somente argumentos da “campanha” e manutenção da república, mas a estruturação paulatina – pelos atos oficiais – ocorrida no Paraná, abarcando os serviços destinados ao povo, o que inclui, sobretudo, a instrução pública primária, classificada como o “maior princípio republicano”

Sendo uma empresa e inserido no mercado igual a qualquer periódico, o *A República* não era uma gazeta típica, recebendo proventos oriundos da subvenção governamental e do Diretório do Clube Republicano, indicando que, suas exposições não necessitariam cumprir rigidamente a métrica comercial da imprensa, então, a dependência de apologias e superlativização nos comentários e abordagens eram menores, o que gera mais credibilidade em suas sustentações, que demonstravam o momento vivido pelo estado e as projeções.

A imprensa tornou-se uma possibilidade de interferência na projeção da instrução pública primária, por consequência, objeto de luta por determinados anseios de educação *para* povo. O intento era, pela natureza republicana do jornal, uma instrução *positiva*, científica, nacionalista, que deveria se tornar o principal meio de promoção de uma Nação homogênea e minimamente formada para o trabalho.

2.5 Imprensa e propaganda: a necessidade da República, o fetiche da modernização e a instrução pública primária

77



“Os espíritos de mais largo descortino, as cabeças mais progressistas, os estadistas mais práticos da Europa curvam-se, hoje, diante desta realidade, atribuindo esse fato, aparentemente quase sobrenatural pela sua imensa prodigiosidade – o desenvolvimento incomparável dos Estados Unidos –, à mais natural e palpável das causas: à generalização do ensino popular, à identificação da vida nacional com a escola comum” (RUI BARBOSA, 1947, p. 131)⁷⁸.

O combate ao Império não seria suficiente se fosse reduzido às críticas a sua conduta político-administrativa. Criar e propagandear “novos valores” e reformas institucionais era necessário à mudança, visto que, “enxergar” um problema e não oferecer solução, é quase tão ineficaz quanto não identificá-lo. Assim, a exaltação republicana tomava conta de periódicos dessa linha, como solução indispensável e única maneira de salvar um país atrasado e em decadência.

Declarava Campos Sales (1998, p. 174) que havia, “[...] pois, no jornalismo uma combinação inevitável do industrialismo com a ação sobre a opinião pública. É uma combinação honesta”. A imprensa republicana não negava a intenção de “fabricar vereditos” – essa fabricação não era (ou não deveria ser) em sentido “fraseológico”⁷⁹ – sobre a política e a sociedade, entretanto, corria-se o risco de perder a “realidade” em questão, se não privilegiasse os fatos verificáveis. Acrescentou o presidente:

[...] no desempenho de sua missão de preparar a opinião pública para a aceitação de certas medidas, ou de encaminhar certos acontecimentos, a sua ação pode ser prodigiosamente funesta, criando falsas correntes de opinião, em desacordo com as tendências naturais e com as necessidades de uma situação (SALES, 1998, p. 174).

⁷⁷ **Figura 9** – Rui Barbosa (Divulgação: Editora Madas).

⁷⁸ BARBOSA, R. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública (1947, p. 131).

⁷⁹ Termo utilizado por Marx (2002), ao se referir aos jovens hegelianos.

As “tendências naturais” e “necessidades de uma situação” salientadas por Sales (1998), eram de uma República forte, que inclusive disporia de uma imprensa particular, “garantindo” a divulgação das “verdades” do país, sem jamais se acovardar perante diários mentirosos de oposição. Esta urgência tinha origem na constatação de que “[...] O êxito, a fortuna, a glória, a popularidade, estão ao lado da oposição. O ataque ao poder, não importa por quê, é o mais estimulante atrativo à simpatia pública” (SALES, 1998, p. 174).

Obviamente essas últimas colocações de Sales (1998), assinalam para um governo eleito, à vista disso, ao se tornar “representante” do Estado, a “opinião pública” tem como cultura, aproveitando a visibilidade governamental, a crítica, uma tradição gerada pelo meio jornalístico e mantida até hoje. Assim, ignorava-se a condição de governabilidade assumida pelo gestor e equipes, para se produzir um julgamento na maioria das vezes pautado em interesses alheios. Afirmava:

[...] ao encetar a minha administração, não era a deplorável situação em que se encontrava o país, com o seu crédito arruinado, com as suas finanças avariadas e com uma concordata a executar, que teria de indicar aos escritores desta escola a atitude por tomar: o que ia, sim, dar estímulo e vibração à sua ação jornalística e despertar-lhes arrebatamentos de patriotismo hipócrita, era simplesmente a *auri sacra fames* (SALES, 1998, p. 174-175).

As maledicências reclamadas por Sales (1998), contraditoriamente, compuseram os movimentos e a imprensa republicana que, na última década do século XIX, o levaram à presidência. As campanhas foram longas e se iniciaram muito antes da Proclamação, sendo pano de fundo da realização desse evento e, mantendo-se, posteriormente, para a manutenção dessa política. Não foram poucas as passagens de cunho idealista, propagandeadas nas páginas do *A República* e outros veículos.

Determinadas reivindicações eram consensuais para os republicanos, outras, nem tanto. Uma divergência comum era encontrada na condução da modificação do regime. Enquanto um grupo defendia a mutação sem revolução, quem sabe até, com a possibilidade de candidatura dos nobres, a ala radical orquestrava uma forçada deposição. Esses grupos se ligavam as alas empresarias do agronegócio e da pequena indústria de bens de consumo não duráveis.

Entre as temáticas mais “unânimes”, estava a da instrução da população para a formação do cidadão brasileiro, como esclarece Martins (2015):

[...] Datam daquela época as inúmeras pequenas folhas de proposta republicana que se espalharam pelas cidades do interior, alinhadas no roteiro do café, não obstante precárias na fatura e efêmeras na duração. Em campanha orquestrada – em geral presidida por membros das lojas maçônicas –, propagavam as Luzes, veiculavam a criação de escolas de primeiras letras, escolas noturnas para alfabetização de adultos e escravos, bibliotecas populares e pregavam a República, tentativas preliminares de construção do cidadão (MARTINS, 2015, p. 74).

A imprensa acompanhou a maioria das transformações políticas do Brasil – Colônia, Império, República; guerras político-regionais –, com o papel de difundir aquilo que, por interesses específicos, era o mais adequado aos grupos. Os redatores do *A República* não foram diferentes, atacando, defendendo e impondo ideários, dotados de um conjunto de palavras e sentidos em defesa da honestidade, ética, moral, justiça. Nos momentos que antecederam a Proclamação, as manifestações se acentuaram.

É preciso reforçar que, entre os temas mais debatidos, a centralização era o maior deles. Não é difícil identificar comentários sobre essa “dificuldade” sentida pelos estados, em especial, o paranaense, para governar autonomamente, com a hegemonia política dividida entre o poder imperial e seus conservadores e os liberais, com pouco espaço aos republicanos. Para manter sua predominância nas decisões nacionais, os grupos deveriam incorporar-se nas províncias, receber “promoções” do sistema de escolha do presidente e “fazer” maioria na assembleia, e para isso, todos os meios eram possibilidades. Explicavam os redatores:

[...] em virtude da centralização, o presidente para governar com proveito a província, precisa possuir a assembleia provincial e como não a teve até agora, recorre a força para subjugar o direito. Para que o sistema monárquico funcione bem é preciso pois o auxílio da violência. Bem sabemos que uma vez descentralizadas as províncias, cessariam esses inconvenientes, porque então eles elegeriam o seu presidente e a sua assembleia. Mas com a monarquia é impossível obter essa reforma, porque não convém à dinastia que os partidos façam reformas que acabariam por eliminá-la (A REPUBLICA, 1888, num. 4, p. 1, col. 2).

Para os republicanos, a única possível e explicável forma de manutenção do Império era a violência, pois, “naturalmente”, a república deveria acontecer. Em outra passagem acrescentaram: “[...] É por estas razões e outras que se lhes encadeiam que estamos convencidos de que somente dentro do sistema federal republicano se poderá operar o progresso das províncias” (A REPÚBLICA, 1888, num. 4, p. 1, col. 2). Tão prova de que essas publicações mantinham intrínseco vínculo com as “tendências” do Estado Nacional, que uma década depois, Moraes e, sobretudo, Sales, engendraram aquela que ficou conhecida como “política dos governadores ou estados”⁸⁰, propiciando a autonomia requerida pelos regionalistas.

Aos defensores, a necessidade de uma República se apoiava na exigência de modernização do país. No século XIX, a industrialização e o “trabalho livre” atingem diversas nações e para o Brasil, predominantemente ruralista, atualizar suas produções e comercializações passava pela superação da antiquada Monarquia, que não era mais capaz de dar conta das inúmeras questões referentes ao mercado e a sociedade brasileira.

No tocante aos procedimentos imperiais, escreviam sarcasticamente, “[...] Qualquer dia a princesa nomeia deputados (A REPÚBLICA, 1888, num. 5, p. 1, col. 1). O eixo “Liberdade, igualdade e fraternidade” era a base da crítica republicana, não sendo possível atingi-lo com a existência de uma monarquia, ainda que constitucional⁸¹. A influência da Revolução Francesa nos republicanos brasileiros destacava-se em seus periódicos, em contraposição da imprensa imperial, que atacava os modelos políticos dessa origem, assinalando que a corrupção e desonestidade típicas da nobreza, não se diferiria em um novo

⁸⁰ “Política dos governadores” foi um título recebido. Sales preferia a denominação “Política dos estados” (SALES, 1998, p. 120).

⁸¹ Mais uma vez enfatizamos aqui, que a crítica liberal e a republicana nem sempre foi radical. Não se apregoava uma “revolução” no sentido mais “soviético” da palavra, mas uma metamorfose paulatina do Estado, que se iniciaria, primeiramente, com a acepção do que é Estado Nacional e sua organização. Sobre esse assunto, lembrando o Manifesto Republicano de 1870, afirmava Donatello Grieco (1989, p. 68), que “[...] O Manifesto é a expressão de quem desejava uma revolução pacífica das ideias, não uma revolução cruenta. Reforma, sim, revolução, não! Evolução, não revolução. O manifesto repudia um Império que domina o país por uma suposta ‘aclamação unânime dos povos’. A única soberania que se pode reconhecer é a do próprio povo. Prega-se a liberdade de opinião, de imprensa, de associação e de ensino. Condena-se a escravidão. Advoga-se o fim de quaisquer privilégios. E, acima de tudo, o Manifesto insiste na instauração de um sistema federalista. A federação promoverá a elevação do país no conceito das demais nações, eliminando uma imaginária ‘democracia monárquica’ que não inspira simpatia nem provoca adesão”.

regime, apenas pela simples mudança administrativa, ao contrário, poderia ser pior.

Essas égides ramificavam-se nas ideias de liberalismo econômico – o que incluía industrialização mas, no Brasil, predominava o perfil agroexportador –, laicidade – no Estado, na escola –, gratuidade e obrigatoriedade da instrução primária – entretanto, sem exclusão da iniciativa privada – e as mais variadas matérias, que não poderiam progredir em hipótese alguma, sem antes, uma radical remodelação do poder e do *modus operandi*, com preferência ao republicanismo/federalismo.

Um “diálogo” exposto entre um monarquista e um republicano no jornal *A República*, simboliza alguns dos itens referidos antes. Eis o trecho final dessa “conversa”, enfatizando largamente a necessária “liberdade”, ou, uma expansão do liberalismo:

[...] A sociedade atual não é uma sociedade: é o arbitrário sistematizado. Não há igualdade de direitos, liberdade de ação, liberdade de reunião, liberdade de associação, liberdade da palavra! A vontade suprema impera. O povo vive sobrecarregado de impostos. Da sua parte não há senão deveres, da parte dos “diretores” só há direitos. Desigualdade absoluta. Portanto, dissolver esse estado de coisas não é ação perniciosa, mas é um bem universal, porque liberta o homem, porque coloca-o na sua verdadeira independência! Dissolver o que é mau é um ato de justiça. Tu, *Monarquista*, que pretendes perdurar, que pretende conservar o homem nesse estado de coisas, é que praticas uma ação criminosa (A REPÚBLICA, 1889, num. 17, p. 1, col. 4).

A imprescindibilidade da República traz em seu bojo, em certa medida, um caráter fetichista⁸², relacionado a modernização que, por si mesma, resolveria todos os problemas do sistema conduzido pelos nobres por tantos anos. “Republicanizar” era sinônimo de “modernizar”, superar, progredir, feito uma mágica, um feitiço⁸³. A versão eletrônica do dicionário *Aurélio*, nos indica que a palavra fetiche implica em “Objeto que é prestada adoração ou que é considerado como tendo poderes sobrenaturais” (AURÉLIO, 2016).

⁸² Nossa concepção de fetichismo baseia-se na perspectiva marxista, mais precisamente em *O caráter fetichista da mercadoria e seu segredo*, quarta seção de *O capital* (2013, p. 204).

⁸³ Segundo Newton Duarte (2012, p. 1), “A palavra ‘fetiche’ é usada em português por influência da palavra francesa *fétiche* que significa feitiço”.

No que concerne a produção, registrou Marx (2013, p. 205), que “[...] O caráter místico da mercadoria não resulta, portanto, no seu valor de uso. Tampouco resulta do conteúdo das determinações de valor [...]”. É óbvio, portanto, que a ‘magia’ da transformação do regime não satisfaria a fantasia de saciar todos os anseios republicanos contrários a Monarquia, porém, a propaganda enfatizava essa possibilidade que estava amparada na subjetividade e no abstrato.

Sobre o homem, propriamente dito, a revelação da subjetividade humana dá-se estritamente pelo trabalho. Conforme Saviani (2012, p. 25), ao interpretar Marx, o homem “[...] Precisa agir sobre a natureza transformando-a e ajustando-a às suas necessidades. Em lugar de adaptar-se à natureza, tem de adaptar a natureza a si. E esse ato de agir sobre a natureza transformando-a é o que se chama trabalho”. Essa revelação de uma subjetividade fetichista do homem, era pouca clara e contraditória quando relacionada aos novos políticos. Por um lado, tinham a crença da mudança do sistema como modeladora da nova sociedade e não o trabalho como modelador da nova sociedade; por outro, quanto mais se falou em atuação coletiva e democrática, mais os grupos lutaram entre si por hegemonia e a atuação individualista em frentes governistas.

Podemos pensar, então, em um ‘fetichismo político’, que se fundamentava na crítica extremada ao Estado imperial, antes de evidenciar projetos ou planos práticos para a plataforma modernizadora. Aos homens da época cabia, como vimos e veremos, militar em prol da República, tecnicamente e aprofundadamente, diante das possibilidades e limites do exercício público da máquina estatal. Subjetivamente falando, ingressar na nova política aumentava o prestígio social frente ao conservadorismo.

A superlativização republicana tratava justamente disso: oferecer soluções instantâneas e mágicas à demandas historicamente complexas, sobretudo, no que diz respeito ao perfil político-administrativo de Estado. Para isso, o elemento “nacionalista” se erige nas páginas do *A República*, afinal, não se buscava uma autonomia estadual que não estivesse sumariamente relacionada com uma federalização do Brasil e, por consequência, a elevação dos “estados unidos” em terras brasileiras. Nos meses que antecederam a Proclamação, a crítica se acentuava para ambos os partidos monárquicos – conservador e liberal:

A república, o ideal brasileiro, não será porventura, o ideal paranaense?! Deixemos, pois, os velhos partidos salafrários, com suas dissidências mesquinhas e especuladores, com seus grandes mágicos, que escamoteiam as rendas públicas, com seus grandes saltimbancos, que especulam na praça eleitoral. Olhemos para as ruínas que deixaram na província os dois disputadores do poder; olhemos para os esbanjamentos dos dinheiros públicos; olhemos para a dívida da província e abandonemos por uma vez essa política de suborno, das especulações, dos latrocínios e das violências. Mostremos que somos Brasileiros e que o espírito que trabalha profundamente o coração da pátria não nos passa indiferente. Trabalhem também pela República! (A REPÚBLICA, 1889, num. 30, p. 2, col. 2).

O componente essencial da formação do cidadão nacional era a instrução primária. Um dos métodos para modernizar era “instruir e educar”. A militância por essa causa, não era exclusividade da imprensa e nem dos republicanos, e não pode se dizer, inclusive, que a Monarquia relegava o tema, pois em 1827, tínhamos uma Lei que visava alfabetizar os brasileiros no recente Império de Dom Pedro I, sendo assim, as classes dominantes da época pensavam formar minimamente o indivíduo.

Instruir e educar, então, nos parece terem funções distintas, na perspectiva de Veríssimo (2013) e outros intelectuais. Instruir, configurava-se em uma tarefa mecânica, repetitiva, de memorização e reprodução; educar, entretanto, se apoia em um ideal maior, justamente o que a Alemanha estava a fazer: se integrando a comunidade, demonstrando reciprocidade ao Brasil e, com isso, demonstrando um ideal e moral maior, de coletividade, respeito e tolerância. Educar, portanto, era aprontar o homem para o mundo social que o rodeava.

Intelectuais atuantes no meio político – ou não – redigiam propostas, reformas, pareceres, manifestos e utilizavam os meios disponíveis como a imprensa para divulgarem seus posicionamentos. Destacamos José Veríssimo (2013), Rui Barbosa (1947), que se colocaram assiduamente em prol da instrução do povo, esclarecendo sua importância para o “novo país” que se almejava. A esse respeito, vale a pena citar um longo trecho proferido pelo primeiro:

[...] Não basta, porém, conhecer a pátria no seu solo, nos seus acidentes naturais, na sua natureza, no seu clima, nas suas produções, na sua atividade e na sua riqueza; não é o suficiente saber-lhes as origens, como se povoou e se desenvolveu, qual o seu contingente à civilização ou seus elementos de progresso, as

lutas que teve de sustentar, os triunfos que obteve ou os revezes que sofreu: é necessário mais, é indispensável, em um país livre principalmente, em especial numa república, conhecer as suas instituições, em si e nas suas origens, saber-lhes as leis com as obrigações que impõem e os deveres que garantem, estudar as leis gerais de moral, de economia e de política que presidem às sociedades e estabelecem e dirigem as relações entre os seus membros; aprender a solidariedade nacional na solidariedade escolar, e a noção do dever cívico, do dever humanitário e do dever em geral, no dever e na disciplina da escola. O conhecimento destes diversos aspectos da pátria, não já como *região*, não já como *nação*, senão como *estado*, como uma sociedade cujos fins, conforme os de todo estado, são o desenvolvimento das faculdades da nação, o aperfeiçoamento da sua vida, constitui a educação cívica (VERÍSSIMO, 2013, p. 80-81).

O núcleo da instrução vislumbrada por Veríssimo (2013) era a educação cívica. Em outro ponto, assinalou o autor: “[...] suscitemos a educação cívica donde sairá o sentimento nacional e com ele o amor da nossa pátria, indispensável para a fazermos grande, poderosa e invejável” (VERÍSSIMO, 2013, p. 84). Amor a pátria, “espírito nacional” e formação intelectual/moral pareciam ser as responsabilidades das instituições educativas, dando origem às discussões que até hoje se fazem presentes, sobre a função escolar e sua tarefa, questionando se o serviço dessa, está para além da escolarização.

Porém, nos momentos finais do século XIX e, posteriormente, no século XX, a ideia de uma educação “redentora”, capaz de resolver todos os problemas daquela sociedade, era largamente difundida, considerando que a essa cabia o papel de instruir e educar (moralizar/civilizar). No elevado número de propostas, as palavras moral, pátria, evolução, ciência, se faziam massivamente presentes, evidenciando uma tendência cada vez maior de, por vezes, mesclagem ou contraposição ao ensino tradicional, memorialístico, mecânico.

Rui Barbosa em seus pareceres de 1882 e 1883, um referente ao *Ensino Secundário e Superior* e outro ao *Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública*, apresentado na Câmara dos Deputados⁸⁴, criticou a superficialidade escolar e a ineficácia dos métodos – calcados na memorização –, que não propiciavam ao aluno o desenvolvimento de sua

⁸⁴ Sobre os pareceres, ler a análise de Maria Cristina Gomes Machado (2010) em *Rui Barbosa*.

autonomia, mas à restrição de seu comportamento, retirando desse, o exercício de seus sentidos, sua intuição. Dizia o autor:

[...] Quando vemos a mente juvenil assoberbada de generalidades, antes de possuir nenhum dos dados concretos a que elas se referem; quando vemos as matemáticas admitidas sob a forma puramente racional, em lugar da forma empírica, por onde o menino devia principiá-las, como as principiou a espécie humana; quando vemos um estudo tão abstrato como a gramática incluído entre os primeiros, e não entre os últimos 80; quando encontramos, em suma, a escola reduzida à mnemonização passiva, à recitação material e à leitura inconsciente dos livros mais inconciliáveis com as exigências da natureza; quando vemos as gerações nascentes mirrarem sob a influência desses métodos abomináveis, – desta semente oca, crestada pela educação, que a devia fecundar, não podemos esperar senão uma nacionalidade estéril, depauperada, valetudinária, amanhada para todas as humilhações e todas as surpresas de um destino, de que a sua educação não a preparou para assumir a iniciativa, prever as contingências, e dirigir o curso (BARBOSA, 1883, p. 117).

Essa “nacionalidade estéril” mencionada por Barbosa (1883) deveria ser evitada a todo custo, pois esse era justamente o ponto fraco do país, de um povo, que não se identificava com um progresso coletivo e as intempéries que o Brasil atravessava, prestes a mudar seu sistema político, características de trabalho e se adaptar aos novos mercados, economia moderna, o que incluía a tentativa de inserção do liberalismo, laicidade e obrigatoriedade, aliados a gratuidade ao ensino.

Com a reprodução de uma nota do bacharel Euzebio Cardozo, publicada no *A República Federal*, incentiva-se no *baiano brasileiro*, bem como nos paranaense, a resistência ao “estrangeiro” – entende-se este, pela nobreza portuguesa e seus descendentes –, a afirmação do nacional e da República brasileira, quase em vias de fato em agosto de 1889:

Somos poucos hoje: dizem que na Bahia somos ridículos em número e em pessoa. Pois bem, eu direi, que para não nos deixar crescer já será necessário destruir-nos. E eu quero ver qual será a preferência do baiano, quando seus irmãos das outras províncias derem o grito da liberdade! Quero ver se o *baiano brasileiro* sustenta a luta fratricida; se prefere sustentar o conde d’Eu e assassinar o brasileiro, ou se grita como eu: Viva a República Federal! Quero ver qual brasileiro que renega seus irmãos em benefício do aristocrata estrangeiro, da monarquia decaída (A REPÚBLICA, 1889, num. 31, p. 2, col. 2).

As convulsões políticas que resultariam na ascensão republicana, exigiam uma “identidade diferente” daquela moldada pelo Império por décadas. Os “valores” da República, não se reduziam somente ao caráter político-administrativo do Estado e seus homens públicos, mas a todas as pessoas do país, que promoveriam a utilização e o compartilhamento dessas virtudes para cada geração, fortalecendo e estabilizando, dessa maneira, o novo Brasil.

Um “cidadão republicano” era o que se buscava em meio a esse Estado Nacional e o que se viu, foram ideologias formativas, vigentes nos grupos dominantes e repassadas à população por meio de linguagens, símbolos, datas, que pesavam nos comportamentos de homens e mulheres que aqui residiam, naturais ou imigrantes. Elisa Reis (1988) elegeu dois pensamentos hegemônicos que conflitavam pela dominação no Brasil: o positivista e o liberal. O primeiro, relacionado ao Exército e seu “despotismo esclarecido”; o segundo, aos liberalistas rurais, mais precisamente, cafeicultores paulistas, que julgavam ser papel do estado “[...] garantir a propriedade e a liberdade de iniciativa” (REIS, 1988, p. 192)⁸⁵. A posição de Reis (1988) se refere a grupos distintos.

Salientamos, contudo, que positivismo e liberalismo nem sempre se distanciavam, ao contrário, na maioria dos casos, se articulavam e se complementavam, como pode se identificar na composição dos currículos escolares dos republicanos, que prezavam pelo cientificismo positivista e traziam conteúdos e práticas relacionadas ao mercado, como exercícios em agronomia, escolas rurais com currículos distintos e a criação de liceus de artes e ofícios.

O simbolismo, anteriormente monárquico, era igual aos republicanos e da união do positivismo-liberal na instrução, que pretendia se fazer como instrumento cultural. Esclarece Schena (2017) que

[...] A República, desde os seus primórdios, encarregou-se de cuidar das constituições da galeria dos heróis nacionais, instituiu feriados e festas cívicas, selecionou criteriosamente personagens a serem cultuados, determinando assim, outra vertente do alcance da história, extrapolando inclusive os próprios muros da escola (SCHENA, 2017, p. 63).

⁸⁵ Acrescenta-se que não haviam separações tão rígidas desses pensamentos, sendo que, ao contrário, em muitos grupos, ambos predominavam.

Apesar disso, o “princípio máximo” do republicanismo paranaense era a instrução pública, isso nas palavras dos redatores do jornal *A República* (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, p. 1, col. 4). É igualmente verossímil dizer que o marco crítico do periódico à instrução pública foi a promulgação da Lei nº 917, de 31 de agosto de 1888, sancionada pelo conservador Dr. Balbino Candido da Cunha. Na manchete da edição de número 33, de 10 de agosto de 1888, evidenciou-se com letras maiúsculas: “PARA A HISTÓRIA” e após a exposição da lei, encontra-se, no final da página: “O povo que admire este monstruoso parto dos dois partidos monárquicos. O Sr. D. Pedro II não poderá dizer agora ‘o Paraná marcha na vanguarda do progresso’, INFELIZ PROVÍNCIA”.

A partir dessa data, uma série de críticas foram empreendidas em favor da instrução pública e contra os partidos monárquicos. A supressão das escolas foi mais que uma ação absurda para os republicanos. Constituiu-se em uma ação necessária do ponto de vista da manutenção dos poderes desses partidos. Conforme o *A República*, “[...] A ignorância, a ignorância completa é somente o que pode garantir o trono! Fechem-se, pois, as escolas! (A REPÚBLICA, 1888, num. 35, p. 1, col. 1). Em outro trecho, fazendo uma constatação comum até os dias atuais, disparou: “[...] O povo sustenta o rei, sustenta os príncipes, sustenta os ministros, os deputados, os velhacos refinados, o funcionalismo. E o que lucra com tudo isso? Ser espoliado de seus direitos, ser afastado das urnas, ser privado de instrução!” (A REPÚBLICA, 1888, num. 35, p. 1, col. 2).

Os ataques referentes ao fechamento, incluía não somente os políticos, mas a qualidade da própria instrução que, vindo da Monarquia, segundo os republicanos, era ineficaz. Mais prejudicial que benéfica ao povo. Afirmou-se sobre a lei:

[...] Reprovamos, mas não lastimamos. Referimos a ignorância ao erro. A instrução pública, feita sofisticamente pelos processos monárquicos, longe de ser um bem é um mal. Queremos dizer que os livros em que começa a criança a educar-se são, mais ou menos, eivados de preconceitos inveterados, de tradições ignorantes, de prejuízos monárquicos. Os professores, em geral, carecem de educação e de instrução. Nestas condições é impossível que a instrução pública produza bons frutos. [...] Impera onipotentemente em nós o atavismo, reforçado por uma longa educação jesuítica, ensopada nos panelões imundos na

monarquia. O povo brasileiro não tem tido uma educação séria, positiva, científica (A REPÚBLICA, 1888, num. 36, p. 1, col. 1;2).

Cabe acrescentar que nessa época, diferentes discussões eram relacionadas à instrução, no tocante aos conteúdos, métodos, materiais, modelos e outras questões. “Método intuitivo” e/ou “lições de coisas”; “escola rural isolada, urbana”, “escola graduadas” e “grupos escolares”; “escola masculina, feminina e mista (promíscua⁸⁶)”; “instrução primária e secundária”; “instrução pública ou privada”; “Igreja e educação”; “emprego infantil e instrução”; “escolarização mínima”; “aprendizagem passiva e ativa”; “finalidades da instrução”; eram algumas delas.

Quase um ano depois, na edição de 24 de agosto de 1889, repercutia o ocorrido. “Declarou-se guerra” aos conservadores e liberais, pela defesa da instrução, exibindo na página inicial, mais uma lição de moral sobre as atitudes de ambos. Atacou, especialmente, os dissidentes conservadores que, inicialmente, militaram pela causa da instrução, mas, em outro instante, ao realizarem conchavos com os liberais – que votaram na Lei Balbino –, mostraram sua “verdadeira” face, com uma atitude que dizia respeito exclusivamente aos interesses partidários. Bradavam os redatores:

Se a dissidência conservadora, pugnando pela instrução pública, era movida pelo princípio político da solidariedade social que resulta do esclarecimento das inteligências, e não por paixões e odiosidades pessoais ou oligárquicas, como se explica que essa mesma dissidência faça concordatas com aqueles mesmos que votaram lei tão estúpida e que, ainda hoje, procuram justificá-la a todo transe? Não: a verdade é que tanto os conservadores, como os liberais, como os dissidentes, estão contaminados profundamente pelo vírus monárquico, por esses ódios reveladores de naturezas organicamente inferiores, as quais poderiam atingir o vértice da dignidade humana somente por meio de uma educação firmada sobre princípios de utilidade geral (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, col. 2-3).

Era exatamente disso que se tratava a educação/instrução republicana: “uma educação firmada sobre princípios de utilidade geral” (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, col. 2-3). Sua função se constituía em alicerce para o desenvolvimento e

⁸⁶ As classes promíscuas eram as frequentadas por alunos do sexo masculino e feminino, indistintamente. Isso ocorria na ausência de estruturas separadas ou para a economia das instituições de ensino.

futura manutenção do capitalismo, especialmente para a abertura da indústria e, secundariamente, à melhoria das condições de vida do trabalhador, assalariado e consumidor, com a abolição. Sendo assim, a ideia não partia de uma “sociedade republicana formadora” para a cidadania, mas, de uma “escola cidadão, civilista”, para a vivência republicana.

No que concerne a supressão das escolas, não coube somente o ataque dos republicanos aos partidos monarquistas, mas a defesa desses. Dos conservadores, especificamente, responsabilizou-se o *Sete de Março*, do Partido Conservador, isentando seus agremiados e, concomitantemente, atacando a atitude descabida, em relação a educação do povo, difamando os liberais – em fogo cruzado. Nessa publicação de 9 de janeiro de 1889, defendeu-se o “direito sagrado” dos conservadores, em nota que tem como título *A nossa atitude*. Expuseram:

Sem fraqueza, mas também sem impaciência, o partido conservador recusa a sua responsabilidade ao ato que extinguiu 168 escolas, deixando os bairros da província completamente baldos de meios de instrução, e espera cheio de confiança a decisão do recurso que por esta folha interpôs para o governo imperial. [...] Julgamos, porém, que perante a agitação dos espíritos, e em atenção aos interesses da ordem e da legalidade, devemos evitar hostilidade e poupar recriminações, que concorreriam para abalar os créditos do partido, e enfraquecer o direito sagrado de que somos os defensores reconhecidos pela opinião. [...] Mais cedo do que se pensa, veremos em debandada os paladinos da *ignorância obrigatória*, e triunfante o direito da população vitimada. Os liberais mostraram-se muito abaixo do espírito da época presente, e bem que destruindo os efeitos da sua injustiça, não inspirarão mais confiança ao eleitorado indignamente traído (SETE DE MARÇO, 1889, num. 38, p. 4, col. 2-3).

Suprimir o místico “direito sagrado”, em prol da “evolução” do Estado Nacional era uma das metas dos republicanos. Para esses, democracia em nada se relacionava com uma suposta “herança divina”, repassada de geração em geração para aqueles de origem nobre. O republicanismo, hipoteticamente, se distanciava não apenas da velha política, bem como da Igreja Católica que alimentava crise até com os monarquistas, especialmente no papado de Pio IX.

Ao levarmos em conta o tema instrução aqui enfatizado, uma distinção é clara para a “nova política”, que portanto, aceitara os valores mais “franceses” de

organização para uma nação. A evocação demasiadamente “iluminista” dos republicanos para com a instrução pública, propagando-a como reveladora da “verdade”, fica clara no trecho, que se completa com mais críticas a vinculação de conservadores e liberais:

Se a dissidência incoerente e, sobretudo, se não estivesse contaminada pela corrupção monárquica e se tivesse a hombridade precisa para desenvencilhar-se desse casulo podre que nos legou o passado, compreenderia, embora imperfeitamente, que a questão de instrução pública representa, por si só, o mais alto princípio republicano, pois que o ideal da república é que todos sejam suficientemente instruídos para agir em conhecimento de causa, e não viria fazer acordo com o partido liberal, partido que, moral e politicamente, está a altura daquela, donde ela se desprende por não terem, talvez, alguns de seus membros recebido alguma comenda ou baronato (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, p.1, col. 4).

Ao avaliar os eleitores, a desaprovação se alongava: “[...] O que nos admira é o proceder do eleitorado que serve de joguete inconsciente nas mãos dos atuais diretores da política. Um pouco de independência e civismo da parte do eleitorado e a província tomará um outro rumo” (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, p. 1, col. 4). A reprovação do comportamento eleitoral era comum no jornal, o que demonstra que uma mudança de mentalidade se fazia urgente em todo o estado e país, para o que a instrução era similarmente ferramenta.

O autor Marlos Bessa Mendes da Rocha (2004, p. 14) elenca alguns fatores sobre essa temática. Primeiramente,

[...] A questão educacional na República surge justamente de uma reflexão política sobre a fragilidade dos processos decisórios sustentados em um povo sem instrução. É importante notar que, se a questão nasce da reflexão política, o seu argumento é sociológico (ROCHA, 2004, p. 14).

No momento, era consenso entre os republicanos não ser possível alimentar ou ingressar no sistema vigente, corrompido historicamente, sustentado por pessoas deturpadas politicamente. Suas raízes eram ímpobras e incapazes de serem conciliados com uma filosofia política honesta e moderna. Afirmavam os republicanos: “[...] Os liberais, os conservadores, os dissidentes: tríplice corrupção” (A REPÚBLICA, 1889, num. 32, p. 1, col. 4). A transformação requerida, era uma mudança geral.

Com apoio dos militares, proclamou-se a República no Brasil, em 1889, almejando diversas reformas do modo de governar, o que deveria culminar com o abandono dos antigos hábitos e uma administração diferente e atenta as demandas populares, diminuindo a centralização do poder e proporcionando liberdade às regiões do Estado. A efetividade das pretensões, a consciência e o esperado “comportamento democrático”, republicano, só poderiam existir com a alteração do elemento formador da mentalidade do povo: a instrução pública primária.

É possível concluir que, o Clube Republicano utilizou a imprensa como uma das possibilidades de socialização de seus anseios. Com a criação do Partido Republicano do Paraná e o jornal “A República”, as pretensões político-partidárias tornaram-se as principais características das publicações no periódico. O jornal, portanto, era uma tentativa de comunicação política entre os leitores da época e os redatores, que objetivavam o “convencimento político” por meio da argumentação favorável às repúblicas mundiais e a crítica severa ao sistema monárquico.

Os intelectuais republicanos que se manifestavam pela imprensa, por sua vez, contribuíram para a construção de um “projeto de sociedade”, perpassando pelos diversos serviços públicos necessário aos progresso de um Estado e, por consequência, abarcando a instrução pública primária, como afirmado antes, tendo-a na posição de “maior princípio republicano”, justamente pela potencial capacidade de “produção” de um povo ordeiro e engajado com os objetivos agora traçados.

A Proclamação, contudo, apesar do fetiche republicano, não transformou radicalmente a estrutura social e a modelagem política, apoiada na exaltação de personagens e símbolos e no discurso positivista de “evolução”, como uma esperada alteração natural do Estado, simplesmente pela modificação do regime. Observou-se após o evento, que transformações profundas nas atividades do Estado não seriam automáticas e que ampliou ainda mais a luta política e ideológica nos bastidores do poder.

3. JORNAL A REPÚBLICA E A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NO PARANÁ

Esta seção é resultado da leitura de 3.023 edições do Jornal *A República*, entre 1903 e 1912. O conteúdo encontrado foi primeiramente disposto em uma tabela denominada “Dissecação Temática”, que apresenta 51 itens potencialmente investigáveis – ressaltamos que o procedimento enfatizou prioritariamente a instrução pública primária. Junto a orientação, optamos por quatro tópicos específicos: movimento global de instrução; grupos escolares; professorado e método no Paraná.⁸⁷

Na subseção inicial, abordamos de forma sintética o desenvolvimento da instrução no estado do Paraná, como forma de evidenciar ao leitor os aspectos mais básicos da movimentação paranaense em prol desse serviço, que tem como marco, na Primeira República, a criação dos Grupos Escolares, que modificaram radicalmente os modelos escolares, tanto na organização, quanto no trato pedagógico.

Na subseção que se seguiu, “Paraná, a inspiração paulista e composições internacionais: um movimento global pela instrução”, evidenciamos condições e formatos de instrução no exterior, que se constituíam em exemplos ao Brasil e, particularmente, ao estado socioeconomicamente mais desenvolvido, São Paulo, que, por sua vez, irradiava suas iniciativas às demais regiões, como o Paraná. Nesta subseção, exibimos matérias para além do ensino primário, que serão referenciais às subseções seguintes, exclusivas aos paranaenses. Demarca-se a valorização do novo, da modernização.

Posteriormente, na terceira subseção, “Paraná, organização do ensino e a promoção dos grupos escolares: um modelo a se seguir”, procuramos estabelecer uma relação entre a institucionalização da instrução primária, por meio de novas edificações e a criação de uma nova cultura escolar, que significava a

⁸⁷ Edições do *A República* utilizadas: **1903**, 295 edições; **1904**, 305 edições; **1905**, 307 edições; **1906**, 309 edições; **1907**, 307 edições; **1908**, 307 edições; **1909**, 294 edições; **1910**, 308 edições; **1911**, 306 edições (ausentes: ed. 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 186, 212, 307); **1912**, 305 edições (ausentes: ed. 53, 138, 158, 162, 229, 251).

modernização estrutural do ensino e exigia do Estado uma reformulação completa do quadro de profissionais e métodos a serem aplicados nos inovadores modelos.

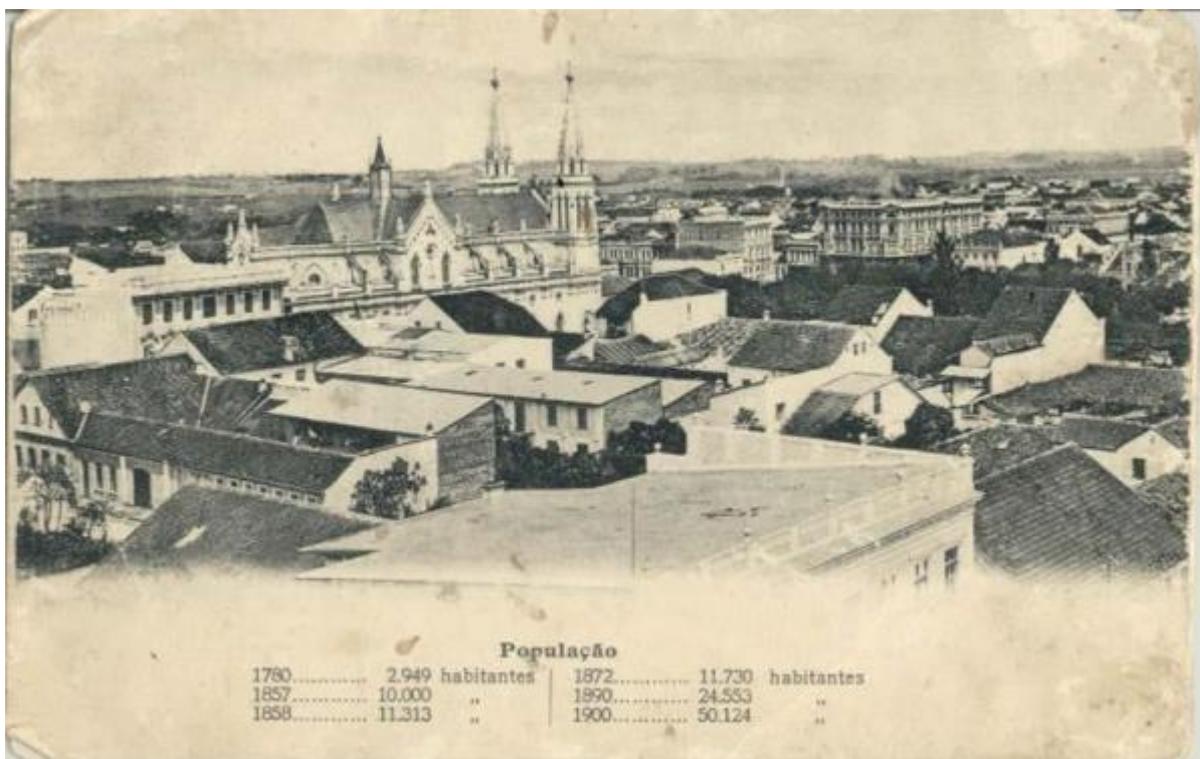
Na quarta subseção, “Profissão, formação e ‘missão’: a docência paranaense entre o ‘sacerdócio’, o trabalho e as ‘forças externas’”, expomos especificidades da carreira docente, desse novo professor exigido pela “nova escola”, perpassando por seus direitos e deveres apontados em regulamentos e crônicas; relatórios de mestres; influências externas à ação de professor; e as destacadas demandas anexas a profissionalização e aprimoramento do magistério, incluindo a formatação da Escola Normal.

Finalmente, a quinta subseção, “Didática e método no Paraná: ensino intuitivo e prático, modernização e origens escolanovistas”, demarcou as exigências por novos métodos de ensino – exigência da modernização escolar –, abdicando do “tradicionalismo pedagógico”, representado pela ênfase memorialística do ensino e a não educação dos sentidos. De modo especial, tratamos das aberturas ao *método intuitivo/lições de coisas*, presentes em regulamentos e exposições de mandatários e cronistas do periódico.

Algumas observações devem ser feitas: todas as subseções deste bloco, correspondem a um contínuo processo de institucionalização da instrução pública primária, portanto, recomendamos que a leitura seja feita articuladamente, levando em consideração que alguns elementos estarão presentes em mais de um tópico, compondo um conjunto organizacional da educação do Paraná, no que corresponde a estrutura, profissionais, métodos e parâmetros externos; outro aspecto, é que as publicações são abordadas respeitando sua temporalidade, o que proporciona a reincidência de alguns temas.

Há que se considerar que, a concretização da instrução pública primária, nos diversos países, compõe um dos mais notáveis consensos a que as civilizações chegaram, isso porque, a educação se insere em um plano de relações sociais, humanas, e interpretada “[...] como conjunto dessas relações busca uma compreensão global do fenômeno educativo, como ele se define frente a si e ao todo” (CURY, 1987, p. 67). Então, instruir pessoas, criar escolas, especialistas da educação, métodos, é fundamentalmente um fenômeno humano, demonstrando a instrução como componente primordial da totalidade.

3.1 Aspectos históricos do estado do Paraná: a implementação da instrução



88

No tocante a instrução, propriamente dita, qual era sua situação, até a Proclamação e logo após? De que forma progrediu no estado do Paraná? Se retornarmos no tempo, veremos que pouco se fez, na era em que o Paraná foi um anexo de São Paulo. De acordo com Elvira Mari Kubo (1986), a primeira escola em Curitiba data de 1836, oriunda das solicitações do professor João Baptista Brandão, que conseguiu para sediar suas aulas, uma construção religiosa abandonada: a igreja de São Francisco de Paula.

Argumenta Tereza Fachada Levy Cardoso (2003, p. 201), que o conceito de escola, no Império, estava associado a uma unidade de ensino com um professor. Escola e cadeira tinham significado igual e não havia ligação entre as disciplinas lecionadas. De acordo com Elizabeth Amorim de Castro (2008, p. 9): “[...] a escola era frequentemente instalada em prédios existentes, que serviam precariamente como local de ensino e residência do professor”. Porém, não

⁸⁸ **Figura 10** – Igreja da Matriz na praça Tiradentes, ao fundo, prédio onde atualmente está localizada a loja Riachuelo (Foto de João Carlos Hotz).

havia tantos locais para esta tarefa, como salienta a autora (CASTRO, 2008, p. 9), “[...] A falta de edifícios escolares apropriados era apenas um entre tantos problemas encontrados na área. Estes cômodos ressentiam-se de mobiliário, não havia material escolar e o método de ensino não garantia um aprendizado satisfatório”⁸⁹.

Com a emancipação do Paraná, algumas medidas foram tomadas, no intuito de difundir casas escolares nas principais regiões do estado. Alguns colégios secundários públicos e privados foram instalados em cidades tradicionais como Curitiba, Paranaguá, Castro, Ponta Grossa e Morretes (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001). Em 15 de julho de 1854, o presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos apresentou relatório sobre a instrução pública na abertura da Assembleia Legislativa. Esclarece as condições do ensino primário:

Todas as corporações e funcionários, a quem ouvi acerca do estado da instrução na província, deram-me as mais desfavoráveis informações desse ramo do serviço público [...]. Nota-se que grande parte das cadeiras estão providas interinamente; que esses professores interinos, assim como alguns efetivos, carecem das precisas habilitações; que as aulas não são frequentadas em proporção do número de habitantes do lugar; e que no meio dos alunos avultam moços taludos quase tocando a idade que a lei considera suficiente para cada indivíduo administrar seu patrimônio. Paranaguá, com seu distrito, onde os estudos mais florescem, têm nas escolas primárias alunos de 12 a 14 anos: em outros lugares ainda os há mais crescidos! (PARANÁ, 1854, p. 12).

Na continuidade desse relatório, Vasconcelos elenca diversos motivos que acompanharão a instrução pública primária até o período em que abordamos no *A República*, sendo esses: profissionalização do mestre e renda; casas escolares; inspeção distrital do ensino; clareamento dos objetivos escolares, graus e matérias a se ensinar; obrigatoriedade; metodologia; quantidade de alunos por classe e escolas para o sexo feminino. Segundo o mapa elementar exposto em anexo, o Paraná não tinha mais que 30 classes e aproximadamente 500 alunos (PARANÁ, 1854, p. 12-20)⁹⁰.

⁸⁹ Os primeiros edifícios levantados especificamente para essa tarefa, datam da segunda metade do século XIX, no Rio de Janeiro (Santana, Santa Rita, Santo Antônio, São José e Glória (CARDOSO, 2003, p. 202).

⁹⁰ Alir Ratascheski (1953, p. 30), afirma que o número era de 26 escolas e 711 alunos.

No que diz respeito as políticas públicas que tentavam organizar o ensino, argumentou Maria Cecília Marins de Oliveira (1994) que,

[...] No Paraná, as determinações legais para o ensino esbarraram com problemas de ordem diversa, existentes na sociedade paranaense, que, não poucas vezes, inviabilizaram a implementação de medidas inovadoras na rede de ensino. Por outro lado, inadequação e incoerência de medidas inapropriadas à realidade sócio-econômica do momento, evidenciaram o grau de distanciamento entre o que se pretendia fazer e o que se podia fazer.

A concepção de modelos norteadores para a consecução de condutas a serem colocadas em prática na área educacional funcionou como diretriz em todo o período, numa extensão daquilo que se realizou no período político anterior (OLIVEIRA, 1994, p. 3).

As legislações, amparadas em modelos, têm percurso particular no estado. Regulada pela Lei paulista nº 34, de 16 de março de 1846, até a separação, a instrução paranaense ganhou em 1857⁹¹, uma sequência de leis específicas que procuraram organizar, desde o funcionamento das escolas primárias públicas, seus programas, materiais, casas; perpassando pela carreira dos mestres, expondo seus direitos e deveres e recomendando posturas, bem como a de alunos-mestres (adjuntos); adoção de métodos/modo (simultâneo); obrigatoriedades de inspetores; processo de exames para candidatos ao professorado; e outros aspectos das escolas de primeira e segunda ordem, do sexo feminino e masculino (MIGUEL, 2000,p. 17-50).

A adoção do método no Paraná, foi exposta no artigo 8º, com o seguinte texto: “O ensino será simultâneo por classes, assegurando-se o professor de que as outras estejam convenientemente aplicadas ao estudo que se ocupam”, não condizia com sua finalidade, visto que, foi criado para ensinar grandes quantidades de alunos, o que não seria a realidade paranaense por décadas. De todo modo, a recomendação resistiu até o meio do decênio de 1870 – desaparecendo após o regulamento de 1876, para ser preciso.

O Liceu de Curitiba – para o ensino secundário –, edifício projetado e construído com o intuito escolar, havia sido criado por meio da Lei nº 33, de 13 de março de 1846 – que também autorizou construção na cidade de Taubaté –,

⁹¹ Este regulamento teve como inspiração a reforma do ensino na Corte, realizada pelo ministro Couto Ferraz, em 1854.

entretanto, foi inaugurado somente em 1857, onde também sediou a Tesouraria Provincial, a Inspetoria-Geral de Instrução Pública e a Biblioteca Pública. As aulas neste prédio não duraram muito tempo, sendo mantidos os outros serviços.

Após a reforma de 1857, enfatizou o presidente provincial José Francisco Cardoso, em 1º de março de 1860, que a diferença entre a instrução primária que progride e a que não progride é a fiscalização. Ao dizê-lo, cita países referenciais como Holanda, Prússia e França. Mais um ponto em relevância é a distinção entre ensino e educação por parte do preceptor – é um dos temas que abordaremos nas subseções posteriores:

A missão de ensinar não consiste na simples indicação das letras, junção de sílabas ou palavras. O ensino é alguma coisa mais; porque entende a inteligência do menino. A educação também não é o menos. Cumpria pois retribuir com liberalidade nossos professores (PARANÁ, 1860, p. 44-45).

Durante toda a década de 1860, oficialmente, detiveram-se os legisladores paraenses em criar, restabelecer e extinguir cadeiras públicas e regular os trâmites de aposentadoria do pessoal da instrução. No governo Venancio José Oliveira Lisboa, a Lei nº 290, de 15 de abril de 1871, apresentou-se reforma do regulamento. Destacamos o currículo das escolas primárias – nos outros quesitos, mantém-se características similares, incluindo gratuidade –, que deveria compreender, como expressa o artigo 2º:

§ 1º. A instrução moral e educação tendo como objeto os deveres fundados na autoridade dos dogmas Cristãos.

§ 2º. A instrução religiosa, tendo por objeto as orações, o catecismo, compreendendo o velho e o novo testamento.

§ 3º. A leitura e a caligrafia.

§ 4º. A gramática e a língua nacional.

§ 5º. Aritmética até proporções inclusive e o sistema métrico de pesos e medidas.

(MIGUEL, 2000, p. 132).

Mais meia década de criações e extinções de cadeiras e regulações particulares dos cargos inerentes ao ensino, procede-se, notoriamente, a reforma de 6 de julho de 1877, que apresentava em seu artigo 1º: “Os pais, tutores, ou outros quaisquer representantes legais das crianças que completarem seis anos, são obrigados a fazê-las frequentar regularmente as escolas públicas primárias, nas cidades da província”; chama atenção o esforço do estado –

burocraticamente –, pela frequência das crianças nas escolas. O artigo 7º, determinava: “As crianças obrigadas a frequentar as escolas não podem ser empregadas em trabalhos e oficinas, ou qualquer outra parte sem prévio consentimento da autoridade escolar nos lugares onde for executado o presente regulamento” (MIGUEL, 2000, p. 211-214).

O presidente Adolfo Lamenha Lins, que atuou enfaticamente na colonização do estado, exerceu papel preponderante também na instrução pública, sendo que, as modificações apresentadas pela nova proposta – anteriormente meniconada – tem sua marca. Em relatório apresentado a Assembleia Legislativa, em 15 de fevereiro de 1877, afirmou o político: “Não era infundada a confiança que depositava nas vossas luzes e patriotismo, quando, no meu relatório do ano passado, pedi a reforma da instrução pública sobre mais largas e sólidas bases” (PARANÁ, 1877, p. 51).

A obrigatoriedade foi o argumento fundamental da campanha de Lins para a renovação. Registrou o político: “[...] A obrigatoriedade, sem a qual a frequência nas escolas públicas será por muito tempo ainda uma verdadeira utopia, foi consagrada no novo regulamento, não como simples ostentação, mas para ser próxima e convenientemente executada”. Em trecho posterior, salienta Lins a necessidade do envolvimento do município – veremos algumas manifestações favoráveis a municipalização da instrução primária, na terceira seção – para o êxito desse intuito: “[...] Para isso faz-se de mister que habiliteis as câmaras municipais com os meios indispensáveis para a utilização de tão importante medida” (PARANÁ, 1877, p. 51).

Com o advento da década de 1880 e a afirmação de movimentos políticos – em especial, o republicano –, a militância abolicionista e de estado laico, releva-se a imprescindibilidade de instruir o povo, para que se homogeneíze a essa nova demanda, de preferência anti-imperial. Em movimento estratégico, o Imperador Dom Pedro II visitou Províncias para verificar seus problemas e procurar soluções viáveis. Ao visitar o Paraná, em 1880, apurou o nobre, a carência de casas escolares na região, realizando doações a muitos municípios. Para isso, o presidente Manuel Pinto de Souza Dantas Filho, nomeou grupos em Antonina, Ponta Grossa, Morretes, Castro, Palmeira e Lapa, para estudar a difusão da instrução e recolher outros donativos.

Em relatório apresentado à João José Pedrosa, novo presidente da Província, transcreveu Dantas Filho, um trecho da carta enviada às comissões:

Tendo sua Majestade o Imperador em sua visita a esta província, feito o donativo de⁹² para a edificação de uma casa escolar nessa cidade, resolvi nesta data, nomear uma comissão, da qual fará V. S. parte, para se incumbir de levar a efeito tão elevada e patriótica ideia, empregando na edificação da mesma casa, que deverá prestar-se para escolas de um e outro sexo, além da quantia proveniente do donativo imperial, a que mais for necessária e que essa comissão obterá, com toda solícitude, dos cidadãos dessa localidade, cujo concurso, sem dúvida alguma, virá auxiliá-la, completando assim os meios necessários. Muito espera esta presidência do zelo e patriotismo da comissão ora nomeada, cujos sentimentos em prol da causa pública terão mais uma ocasião para manifestar-se, acreditando presidência que o generoso pensamento de S. M. o Imperador, sendo nessa cidade perfeitamente acolhido, será traduzido em realidade no mais curto prazo possível, por bem da instrução que merece e desafia, na era presente, os mais incessantes desvelos dos povos livres [...] (PARANÁ, 1880, p. 12).

Ao olharmos atentamente ao relatório, encontramos uma percepção de “caridade” na relação verbas e escolas. Parece, portanto, que o imperador fazia algo além de sua obrigação quando a educação era, em suma, responsabilidade de todo o Império, seja da equipe administrativa da Monarquia ou dos governos regionais em questão. De todo modo, há um movimento no país relacionado a implementação da instrução.

Essa mobilização deu origem ao projeto arquitetônico para construção dessas casas, que foi solicitado em 22 de junho de 1880, ao “Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas”. Informadas as comissões, se iniciaram as edificações das primeiras casas escolares em Curitiba. Em 1882 foi entregue a “Escola Carvalho” e em 1884, a “Oliveira Bello”. No ano de 1883 e 1884, regularam-se as determinações para se construírem edifícios, informando-se a sua capacidade – por categoria, desenvolvimento local e frequência escolar; e a possibilidade de ampliação, conforme o aumento de alunos (MIGUEL, 2000, p. 272-273).

Faz questão de ressaltar, Castro (2008), que as adaptações estruturais, bem como as pedagógicas, inspiradas nos Estados Unidos e, especialmente, na

⁹² O número não foi exposto no relatório.

França, não era simplesmente cópias, mas procuravam se adaptar às demandas do Paraná, diferenciando-se nos espaços por alunos e extensão das salas. Conta Castro (2008, p. 12) que, depois das regulações, “[...] foram construídos edifícios escolares em Antonina (inaugurado em 1885), Paranaguá (1888), Lapa (construção iniciada em 1888) e Curitiba (a Escola Tiradentes, inaugurada em 1895)”.

Algumas dificuldades se fizeram sentir, mas, em particular, a obrigatoriedade de separação entre meninos e meninas. Por isso, duas opções se emergiam: ou se construíam edifícios em diferentes locais, um para meninas e outro para meninos; ou se elevavam escolas no mesmo prédio, entretanto, incomunicáveis. De acordo com Castro (2008, p. 11), “[...] A primeira solução foi seguida em Curitiba, a segunda foi adotada nas Cidades de Paranaguá (Escola Farinha Sobrinho), Antonina (Escola Brasília Machado) e Lapa (Escola Manoel Pedro)”.

De nada adiantaria, porém, casas escolares sem professores. Para a instrução, eram preciso instrutores, e para isso, promoveu-se o Regulamento do Instituto Normal e de Preparatórios da Província do Paraná, por meio da Lei nº 712, de 30 de novembro de 1882, com lei próprias, para a preparação de professores paranaenses. O intuito dessa formação era que os mestres lecionassem nas escolas primárias e secundárias, conforme a aprovação em disciplinas específicas. A lei organizou a divisão das matérias; matrícula; inscrição para exames; aulas, regimentos e disciplina; dentre outros itens (MIGUEL, 2000, p. 254-270).

Em 31 de agosto de 1888, como visto anteriormente, a ação do presidente conservador Balbino Candido da Cunha – Lei nº 917 –, reduzindo a instrução primária da Província a duas entrâncias (1ª as cadeiras das vilas e freguesias, e a 2ª as das cidades) e a conseguinte supressão de todas as cadeiras de 1ª entrância de diversos bairros da Província e da capital, foram alvos de duras críticas por parte dos republicanos, que em 1888, se institucionalizaram oficialmente quanto movimento político-partidarista.

O investimento era pequeno, mas, contínuo, como demonstra a Lei nº 730, de 18 de outubro de 1883, que destinou 20% do rendimento de impostos prediais da capital à instrução pública e a Lei nº 962, de 31 de outubro de 1889, que

autorizou o presidente Jesuíno Marcondes a despender no ano financeiro de 1889 a quantia de R 885:513\$000, com todos os cargos de mestres primários e secundários, além da diretoria e cargos secundários – secretário, porteiro e amanuense. Na mesma portaria, em 31 de outubro, resolveu-se acrescentar ao regulamento, no artigo 1º, a criação de 100 escolas primárias subvencionadas, o que se tornaria uma tônica nos anos sequenciais.

Em 1891, com a Constituição e a consolidação do Estado Federativo, determinou-se que o Governo Central se responsabilizaria pela socialização do ensino secundário e superior em todo o país, e o primário, somente do Distrito Federal, o que automaticamente delegou a criação e manutenção de escolas primárias aos estados (BRASIL, 1891). Até a virada do século, o Paraná engendrou 8 regulamentos, sendo os seguintes: Decreto nº 31, de 29 de janeiro de 1890 – Regulamento da Instrução Pública (PARANÁ, 1911a); Ato de 30 de março de 1891 – Regulamento para a Instrução Pública (PARANÁ, 1891a); Ato de 14 de maio de 1891 – Aprova Regulamento do Ensino Obrigatório (PARANÁ, 1891b); Lei nº 42, de 12 de julho – Reforma o ensino popular do Estado (PARANÁ, 1911c); Decreto nº 2, de 24 de agosto de 1892 – Estabelece a reforma do ensino popular no Estado (PARANÁ, 1911b); Lei nº 136, de 31 de dezembro de 1894 – Reforma o ensino público do Estado (PARANÁ, 1911g); Decreto nº 35, de 09 de fevereiro de 1895 – Regulamento da Instrução pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1911i); Lei nº 365, de 11 de abril de 1900 – Dá novo plano ao ensino do Ginásio Paranaense e sobre outros pontos de instrução pública (PARANÁ, 1929a).

Pode se dizer que, se existiu uma ênfase em todos esses regulamentos foi o “Ensino Obrigatório”. A urgência em elevar o número de matrículas e combater o analfabetismo, fez com que os legisladores paranaenses, criassem em 1891, um regulamento específico para a situação, no intuito de conscientizar pais e responsáveis da importância das primeiras letras. O Ato de 14 de maio de 1891, estabeleceu a obrigatoriedade de ensino para crianças dos seis aos treze anos (PARANÁ, 1911).

Constantes foram as mudanças políticas da época, considerando aspectos regionais e nacionais. Somente nos primeiros anos republicanos – antes da Constituição dos Estados Unidos do Brasil (1891) –, seis administradores

estiverem a frente do estado. Em menos de um ano, duas Constituições do Paraná foram elaboradas, determinando rumos à instrução. Na de 04 de julho de 1891, o artigo 64º, do Título VII, *Disposições Gerais*, estabeleceu: “Todos os pais, tutores ou responsáveis por menores, são obrigados a dar-lhes a instrução elementar. O ensino primário será gratuito e generalizado” (PARANÁ, 1911). Em 07 de abril de 1892, repete-se somente a segunda parte deste enunciado, no artigo 131, capítulo único, do Título VIII, *Disposições Gerais*.

Afirmou o presidente de estado em seu relatório de 4 de outubro de 1892, que a instrução primária era de suma importância à região e nunca deixou de ser preocupação de seus políticos, entretanto, muitos não eram alfabetizados, devido a “incompetência dos professores”⁹³; a fiscalização deficiente; a pouca quantidade de escolas; e, somando-se a isso, os responsáveis pelas crianças não davam a atenção suficiente à instrução de seus filhos, o que agravava severamente o progresso do Paraná e do Brasil (PARANÁ, 1892, p. 16-17).

É preciso esclarecer, contudo, que essa “não atenção” dos responsáveis não tinha origem no descaso com a instrução dos pequenos, afinal, nem se conhecia tal sentido formativo. O fato é que para o modelo de agricultura familiar dessa geração (subsistência), a força de trabalho das crianças e adolescentes era imprescindível à sustentação familiar. Entendia-se, então, que perder “braços” em função daquilo que não se conhecia ao certo a finalidade, não era uma questão de consciência mas de sobrevivência dos sertanejos.

De 1893 a 1895, o Paraná enfrentou um conturbado momento, com a Revolução Federalista, que atingiu as principais regiões e deu novos contornos políticos e de forças. A guerra que proporcionou milhares de mortes no sul brasileiro, reconfigurou alianças e separações que se estabilizaram com o fim do belicismo⁹⁴. Podemos enfatizar a concretização do “consulado vicentista” e o declínio de seus adversários, originários dos liberais tradicionais, que tinham

⁹³ Nos relatórios de presidentes e críticas dos colunistas do *A República*, a “incompetência dos professores” se entende pela insuficiente formação – não realizada em Escola Normal –, expressando-se pela didática ineficaz, incapacidade de avaliação do alunado e o não cumprimento de metas do Estado.

⁹⁴ Este termo se refere ao estado de guerra em campo e constante apreensão de 1893 a 1895, agregando não somente os prejuízos físicos e humanos, mas tendências político-administrativas que se seguiriam com os novos fatores condicionantes desta época.

em Jesuíno Marcondes a representação máxima, assumida por Generoso Marques que, todavia, perdeu protagonismo para Vicente Machado e seu grupo.

O dispêndio financeiro foi alto e se concentrou na defesa das principais instituições que, contudo, não resistiram as invasões. Os saqueamentos foram constantes, o que além de comprometer a verba existente, motivou um declínio econômico nos anos que se seguiram, que se resumiram, em suma, na reorganização das finanças. Um fato notório, foi a morte de Ildfonso Pereira Correia, o Barão do Serro Azul, empresário mais destacado, desde a época provincial e que, por seu status, era força paralela aos republicanos, o que fez com que, a culpa do homicídio do Barão – supostamente por traição –, recaísse sobre Machado, que jamais aceitou a acusação.

As reformas empreendidas nessa época, pouco efeito prático surtiram, visto a caótica situação socioeconômica. De todo modo, não se descuidava do serviço “custoso”. Afirmou José Pereira Santos Andrade, em relatório apresentado ao Congresso Legislativo, em 1º de fevereiro de 1899:

[...] Cuidado apurado do meu governo tem merecido o ramo do serviço que diz respeito a instrução pública. Já pela fiel observância das Leis que tendes votado, já pela mais severa escolha do pessoal a que esta afeta a direção do importante ramo da pública administração, tenho posto em contribuição todos os meios para que a instrução pública no Estado compreense os grandes sacrifícios que impõe ao Tesouro (PARANÁ, 1899, p. 11).

Inaugurando o novo século, o Decreto nº 93, de 11 de março de 1901, no segundo governo Xavier da Silva, manda observar o Regulamento de Instrução Pública do Estado, em um tentativa de modernizar a instrução pública, associando as mais recentes organizações escolares, de métodos, de profissionalização do trabalho docente, fiscalização, dentre outros. Expõe em seu 1º artigo que o ensino é leigo e gratuito, como responsabilidade do estado. Determina sobre a obrigatoriedade, no artigo 22º, do Capítulo II, Título III, *Obrigatoriedade do ensino*: “A instrução primária é obrigatória para os meninos de sete a quatorze anos de idade, e para as meninas de sete a doze”.

O artigo 37º, do Capítulo V, legislou sobre a quantidade para abertura de escolas, sendo que para povoados e vilas, exigia-se no mínimo 20 alunos, e em cidades e na capital, 30. Concernente ao professor, enfatiza-se o ideal de

exemplo humano, sacerdócio, referência de moral e civismo. No Título IV, *Dos professores públicos*, Capítulo I, *Dos seus deveres*, obrigava-se no artigo 2º: “Dar exemplos de polidez e moralidade em seus atos, tanto nas escolas quanto fora delas; no 13º: “Esforçar-se para que os alunos adquiram hábitos de ordem, de atividade, de economia, de asseio e polidez, desenvolvendo-lhes também o civismo”.

A formação de professores primários foi exposta no Título IX, *Da Escola Normal*. Os três anos de ensino evidenciavam uma proposta enciclopédica, uma tentativa de igualar os normalistas paranaenses aos paulistas. As relações entre os estados serão compreendidas na continuidade do texto, por hora, nos atemos aos conteúdos aqui expostos, que visavam estabelecer uma conexão entre o regime escolar e o republicanismo, que tinha na instrução pública, sua esperança de homogeneização da sociedade.

O relatório de Xavier da Silva, no início de 1902, esclarece os pontos que seriam demasiadamente discutidos na década primeira do século XX, e que igualmente foram abordados por nós. Elencou os dois fatores primordiais, em seu conceito, que não permitiam o avanço do ensino: a falta de bons mestres e a fiscalização deficiente. Sobre o 1º caso, afirma:

[...] O pensamento da lei n. 278 de 19 de abril de 1870, que criou a Escola Normal, de o magistério ser composto por professores diplomados pela dita Escola, ainda não é e está muito longe de ser uma realidade, como prova o escasso número deles, do que resulta que as escolas, em sua grande maioria, são regidas por professores provisórios, os quais, embora prestem exames de habilitação, não tem o necessário preparo para executarem o extenso programa escolar. [...] O que é certo é que, a não serem admitidos no magistérios tais professores, as escolas, em grande número, seriam fechadas (PARANÁ, 1902, p. 4).

As dificuldades de fiscalização tinham origem na pouca quantidade de profissionais do gênero⁹⁵, para uma grande região, o que necessitava medidas urgentes para a facilitação do serviço. As condições, por sua vez, eram desdobramentos da condição material do país e do estado do Paraná, constituído

⁹⁵ Não haviam formações específicas para o cargo de inspetor, que geralmente, nem ao menos detinham saberes em áreas pedagógicas. Não era raro encontrar nesta função, políticos, delegados e outros “prestigiados” de cada região, contribuindo para o desenvolvimento da instrução. Este panorama começou a mudar com os Grupos Escolares, que se não tinha um “inspetor de carreira”, contava com um professor nesta função.

por uma economia não confiável. Além da criação de cargos para inspetores escolares em cada cidade, vila ou distrito, a modificação da própria estrutura escolar, mediante a construção de prédios especificamente preparados para receberem avultosos números de alunos, era a solução mais viável.

Refere-se o mandatário aos Grupos Escolares, modelo de instituição de fácil fiscalização, que poderiam reunir diversos alunos, distribuídos gradativamente, com um mestre em cada classe e um fiscal dentro do prédio, auxiliando nos trâmites burocráticos e pedagógicos. Um aspecto essencial ao estado e mencionado pelo presidente era a economia gerada. Registrou Xavier da Silva, que “[...] Em vez de escolas funcionarem em diversas casas, que custam alto aluguel, passarão a funcionar em um só edifício, que reúna todas as condições exigidas pela higiene” (PARANÁ, 1902, p. 5).

As temáticas Grupos Escolares; formação do professor e condições de trabalho; métodos de ensino; todos esses elementos, inspirados na instrução primária paulista – que, por sua vez, organizava-se por desígnios internacionais – se estabeleceram como metas a serem atingidas, tanto na legislação, constantemente reformada, na década inicial do século XX, quanto na prática, implicando na estruturação escolar do Paraná, marcada pela construção do primeiro prédio escolar criado no novo formato: o “Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva”.

Os órgãos de imprensa acompanharam as questões fundamentais debatidas no Paraná e no Brasil, desde temas como a escravidão à institucionalização da instrução pública primária. Tanto o *Dezenove de Novembro*, primeiro periódico do estado, responsável pelas publicações oficiais ao *A República*, que herdou seu papel oficial, mas notabilizou pela propaganda republicana, perpassando pelo *Livre Paraná* – igualmente republicano – e outros noticiários, esses jornais retrataram a materialização histórica por meio de suas páginas, o que nos interessou, de modo especial, no *A República*.

3.2 Paraná, a inspiração paulista e composições internacionais: um movimento global pela instrução



96

A institucionalização da instrução pública foi um fenômeno mundial, atingindo a maioria dos países em desenvolvimento. Tanto nações alcançadas pelo limiar da industrialização do século XVIII para o XIX, quanto aquelas que pautavam sua economia no ruralismo – caso brasileiro –, vislumbravam no serviço educacional uma oportunidade de potencializar seus ganhos, aprimorando a classe trabalhadora – intelectualmente, moralmente e fisicamente –, visto a superação do serviço escravo.

Sobre o século XIX e que serve igualmente ao início do século XX, informa Machado (2010, p. 154), que “[...] Foi nesse século que a instrução pública se tornou objeto de debates por parte dos políticos e da sociedade civil, propagando-se como imperiosa força social”. Argumenta a autora (MACHADO, 2010, p. 154), que “[...] Esse debate atribuía à instrução elementar um papel fundamental, como

⁹⁶ **Figura 11** - Grupo Escolar “Romão Puiggari” ao lado do Grande Hotel, no Largo do Brás, São Paulo (Fonte: Pinterest, autor: desconhecido).

responsável pelo desenvolvimento e harmonia social, designando à escola a missão de contribuir para a unidade nacional [...]”.

Modelo escolar; metodologias; qualidade do ensino; quantidades de alunos; subvenção escolar; localização de prédio; investimento; ensino obrigatório, gratuito e laico; eram alguns dos temas debatidos mundialmente e que correspondiam, em cada país, a anseios como: nacionalização; higiene/saúde pública; educação do físico; moralização; civismo; “treinamento social”; formação de exércitos e trabalhadores; dentre outras possibilidades que categorizavam a escola como um âmbito “salvacionista” e o mestre, como “missionário”.

Por esse motivo, buscamos nesta seção, explorar o movimento global de efetivação da escola, prioritariamente a primária, por meio das publicações do jornal *A República*, considerando, igualmente, a inspiração e irradiação da estrutura paulista para as demais regiões do nosso território, estado este, pioneiro nas políticas educacionais, bem como na dinâmica internacional da instrução – referenciada, sobretudo, por Estados Unidos e Inglaterra –, concentrando os temas mais debatidos na época.

Na próxima seção deste trabalho, apresentamos o histórico institucional dos grupos escolares paulistas na última década do século XIX, fielmente seguido pelo Paraná, no princípio do século XX, entretanto, o contato e apropriação paranaense do modo educacional paulista – que não se limitava a instrução primária –, se estendeu, ao menos, até os anos 20 do último século – dentro dos limites do que conhecemos até o momento. Acrescentamos que São Paulo importava suas características de europeus e norte-americanos, predominantemente, irradiando-as ao Paraná e a todo o Brasil. De acordo com Oliveira (1994):

[...] A pressão exercida pelos Governos locais obtinha o apoio federal aos seus empreendimentos, garantindo-lhes benefícios e investimentos com repercussões na área de educação, dentre os quais o Governo paulista, que investiu na sua estrutura educacional, tornando-se ponto de referência para os Governos do Paraná (OLIVEIRA, 1994, p. 4).

São Paulo era um exemplo histórico, no desenvolvimento de políticas públicas para os serviços básicos. Lembramos que, os paulistas, administraram o

Paraná até 1853. Seria, assim, previsível a ligação paranaense com o estado e a atenção maior aos seus modelos, o que inclui a instrução, em todas especificidades: arquétipo escolar; métodos; formação de professores e fiscalização.

Em 1903, na 150ª edição, no primeiro jornal abordado por nossa pesquisa, é relatada visita do Diretor Geral da Instrução Pública e vice governador, Victor do Amaral a São Paulo e Rio de Janeiro, com o intuito de apreender o funcionamento do ensino nas duas grandes capitais e nas regiões circundantes. De acordo com a matéria:

[...] O ilustre paranaense, comissionado pelo governo do Estado, vai visitar os estabelecimentos de ensino secundário dessas duas grandes capitais, no intuito de estudar os progressos da instrução pública, para dotar o Ginásio Paranaense, que brevemente irá funcionar no novo edifício, de um mobiliário apropriado, de um laboratório de física e química, de um gabinete de história natural e de outros melhoramentos compatíveis com o nosso grau de adiantamento. S. ex. cuja preocupação constante é servir o Estado natal, visitará também o Instituto Agrônômico de Campinas, para iniciar em nossa capital o ensino técnico de agricultura (A REPÚBLICA, 1903, num. 150, p.1, col. 4).

O Ginásio Paranaense era o protótipo de ensino secundário do estado. Passou pela condição de Instituto Paranaense e Liceu, no século XIX. Diz respeito ao prédio levantado em função da lei paulista, de 1846. Diferente da Escola Normal, sua formação não se voltava a docência, mas ao progresso no ensino superior. Transformou-se, curricularmente, de um Liceu de Artes e Ofícios à um ensino propedêutico, ao longo de sua existência. Não se negava, todavia, ao secundarista do Ginásio, a carreira de professor, mediante testes nas disciplinas ausentes em seu currículo e presentes na Escola Normal. Rio de Janeiro e São Paulo foram pioneiros no segmento.

No fim de 1903, o *Regimento Interno das Escolas Públicas*, apesar de não fazer menção direta às legislações de São Paulo, claramente arquitetou o ensino por essa base, demonstrando a organização para formatos de grupos escolares (seriação, separação de classe, diretor) – Xavier da Silva –, no artigo 59. Ao apresentar os livros adotados e indicados pela congregação do Ginásio Paranaense e Escola Normal, no tópico *Livros que podem ser consultados com*

proveito, recomenda a “Revista do Ensino”, dos paulistas (PARANÁ, 1903, p. 102).

A visita citada, rendeu alterações físicas no ambiente de ensino secundário e Escola Normal. Incorporar a organização paulista de instrução, não era somente no sentido pedagógico, mas, físico. Em 1904, para a exposição paranaense, foram convidados os professores públicos e privados do estado e seus respectivos alunos, a fim de observarem o novo mobiliário do Ginásio Paranaense/Escola Normal, inspirado no paulistano. Noticiou o *A República*:

Sábado próximo vai ser exposto no pavilhão principal as cadeiras que fazem parte do novo mobiliário do edifício do Ginásio prestes a inaugurar. É de um estilo especial, nunca visto entre nós, que foi feita na marcenaria Lubrano, por indicação do dr. Victor do Amaral, laborioso diretor geral da Instrução Pública do Estado, que trouxe da escola modelo do próspero Estado de S. Paulo (A REPÚBLICA, 1904, num. 28, p. 2, col. 3).

Era prestigioso afirmar que o mobiliário tinha sua modelagem igualada a de São Paulo, afinal, o progresso paulista era conhecido no Paraná, por meio de jornais e outros informativos. A propaganda, então, deveria sempre se apoiar na ideia de que as autoridades paranaenses buscavam melhorias para os serviços públicos, nas melhores referências do Brasil. Isso “garantiria”, ao povo, a “consciência” de que o Paraná não era uma região atrasada e pouco desenvolvida.

A exemplo do ocorrido com Victor do Amaral, o presidente do Estado, Vicente Machado, no final de 1904, designa a professora Maria Francisca Correia de Miranda à São Paulo, para visitar e estudar a escola modelo “Jardim de Infância” – a profissional visitou mais de uma vez o estado –, no intuito de promover instituição dessa característica no Paraná. De acordo com a nota, a profissional iria “[...] observar os métodos e sistemas ali adotados” (A REPÚBLICA, 1904, num. 247, p. 2, col. 3).

O resultado da investigação deveria ser repassado à diretoria da instrução pública que, pautada nessas orientações, organizaria o segmento na capital, primeiramente. Finaliza-se a mensagem, no periódico, salientando-se a importância deste projeto empreendido pelo presidente à região, que prestava “[...] assim assinalado serviço à instrução da infância, introduzindo no nosso

sistema de ensino os métodos por s. exa. observados com entusiasmo, nas visitas que fez ultimamente aos institutos de ensino da capital paulista” (A REPÚBLICA, 1904, num. 247, p. 2, col. 3).

Nessa passagem, ganha destaque o empenho do poder público em conhecer, organizar e oferecer serviços educacionais em todos os segmentos. Do ensino secundário ao infantil, procurava-se por meio de viagens e visitas regulares, os métodos mais atuais para se instruir, visando a qualificação das escolas paranaenses. A visita de uma professora nos oferece subsídios para entendermos a importância da aproximação dos mestres e não somente dos políticos, ao cotidiano paulista.

Em 1906, depois de muitos estudos e experiências, inaugura-se o primeiro Jardim de Infância público do estado. Conforme salientam Paschoal e Machado (2015):

[...] Com uma proposta considerada inovadora, esse primeiro estabelecimento de educação da criança adotou a metodologia froebeliana, haja vista que, em vários países, essa perspectiva de trabalho, já havia sido incorporada nos espaços educativos. Na realidade, a intenção de organizar os primeiros Jardins de Infância no início do século XX, no Paraná, foi resultado do conhecimento e da observação de experiências educacionais consideradas bem sucedidas e postas em execução em diferentes partes do Brasil e no exterior [...] (PASCHOAL; MACHADO, 2015, p. 70).

A relação Paraná, Brasil e exterior, destaca pelas pesquisadoras, é o centro da atuação paranaense para as políticas educacionais. Incluir o estado no movimento geral era uma tarefa de suma importância, reconhecida pelos administradores e pessoas prestigiadas. O Paraná do século XX, portanto, se constituiu em uma região de crescimento populacional e estrutural, sempre recolhendo do externo e adaptando a sua realidade, os melhores e mais práticos exemplos.

Comumente, no jornal, encontravam-se matérias exaltando ações paulistas em todos os sentidos da instrução: jardins de infância; ensino primário/grupos escolares; ensino secundário; Escola Normal/formação de professores e ensino superior. Esta, de novembro de 1904, foi a base do plano de Vicente Machado, que pretendeu preencher as cadeiras de Curitiba e das demais regiões com normalistas, paulatinamente:

[...] O Estado de S. Paulo começou assim, com estes mesmos característicos, o seu movimento de transformação educativa, entregando as cadeiras da paulicéa a profissionais normalistas, de modo a radicar nas mesmas uma perfeita e consciente sistematização pedagógica. Providas tecnicamente as escolas de Curitiba, as demais localidades irão sendo contempladas com igual providência (A REPÚBLICA, 1904, num. 263, p. 1, col. 2).

A partir do ano de 1905, uma série de relatos e análises da instrução no mundo foram publicadas no periódico – sem, no entanto, esquecer São Paulo –, demonstrando o alinhamento do Paraná às demandas nacionais e internacionais, resultado da universalização do capitalismo. Instruir os povos, alfabetizar a massa, reduzir a ignorância que em nada contribuía à democratização dos estados nacionais e nem as economias emergentes, eis as motivações para a proliferação das instituições formais de ensino.

Inicialmente, encontramos uma amostra de dados referentes a escola do Japão. A supervalorização do país, pela a atenção à instrução é notável no texto publicado: “Tudo o que diz respeito ao Japão constitui, na atualidade, assunto importante. Ora, o modo porque, nestes últimos 46 anos, se desenvolveu a instrução pública no império do Japão, é na verdade prodigioso” (A REPÚBLICA, 1905, num. 28, p. 1, col. 6). Conforme as estatísticas apresentadas no jornal, o Japão possuía em fevereiro de 1905:

[...] cinco universidades, 170 liceus para meninos e 27 para meninas, 27.015 escolas primárias; ainda mais, 47 escolas normais, 72 técnicas, 140 de artes e ofícios, 120 de agricultura, música, comércio, etc.; possui ainda uma escola superior de guerra, uma escola naval, um conservatório (A REPÚBLICA, 1905, num. 28, p. 1, col. 6).

O número é expressivo, se considerarmos a época e a quantidade de pessoas no país. Sobre a escola primária, enfatizava, “[...] é obrigatória e gratuita: todos os japoneses sabem ler e escrever” (A REPÚBLICA, 1905, num. 28, p. 1, col. 6). A continuidade dos estudos, era igualmente facilitada, segundo o jornal, “[...] Todo o discípulo pode, ao cabo de quatro anos, entrar para uma escola secundária onde deverá ficar outros quatro ou cinco anos, para passar em seguida, a uma escola superior por intermédio de uma escola preparatória” (A REPÚBLICA, 1905, num. 28, p. 1, col. 6). Com uma média de estudos entre 15 e

18 anos, os nipônicos estavam a frente da maioria das nações, em especial, na tecnologia bélica.

Na edição 39, de 1905, na coluna “Pontas de Fogo”, o colunista Tymbira, iniciou uma sequência de exposições sobre a instrução estadunidense e a visita do Diretor da Escola Normal de São Paulo, Oscar Thompson a algumas regiões do país. A análise de Tymbira, demonstra o Estados Unidos perante a Europa, similarmente aos estados brasileiros diante de São Paulo, apropriando-se da organização e contratando profissionais para suas escolas. Afirmou o autor: “[...] Importou do Velho Mundo mestres afamados, examinou e comparou os melhores métodos estrangeiros e tirou, de cada nação, o que lhe pareceu mais perfeito e mais útil” (A REPÚBLICA, 1905, num. 39, p. 1, col. 5).

A estratégia da multiplicação escolar para a formação ao trabalho e democrática, seguida pelo Brasil, foi massivamente difundida nos Estados Unidos, é o que clarifica Tymbira (1905): “[...] nas cidades e nos campos, nas aldeias e nos desertos, nas praias e nos montes elevou escolas primorosas, onde gerações sucessivas são carinhosamente educadas no amor ao saber, ao trabalho e a liberdade” (A REPÚBLICA, 1905, num. 39, p. 1, col. 5). O itinerário de Thompson, foi assim exposto:

[...] Foi essa maravilhosa organização do ensino popular que um ilustrado patricio nosso, o dr. Oscar Thompson, como diretor da Escola Normal de S. Paulo, procurou estudar na sua recente viagem aos Estados Unidos. Olhos ávidos por ver, ouvidos atentos para ouvir, inteligência preparada para compreender, o distinto profissional percorreu diversos Estados norte-americanos com tão louvável e patriótico intuito. Depois foi apreciar o extraordinário certame de S. Luiz, onde teve o triste ensejo de verificar, no tocante à instrução, um doloroso contraste entre nosso país e outros e menos ricos! (A REPÚBLICA, 1905, num 39, p. 1, col. 5).

Expôs Tymbira (1905), seguidamente, uma entrevista entre um jornalista paulista e Thompson, no tocante as impressões do diretor à República Americana. Admitiu Thompson que, “[...] Talvez só as escolas da Alemanha e da Suécia sejam, em alguns respeitos, superiores as escolas americanas” (A REPÚBLICA, 1905, num. 40, p. 2, col. 2). A descrição feita por Thompson, da estrutura americana, é uma retratação de características dos grupos escolares do

Brasil, certamente, inspirados nesta organização educacional – dardejadas por São Paulo:

[...] Durante a minha excursão pedagógica não sei o que mais admirei na América do Norte: se os belos e grandes edifícios com capacidade para conter milhares de alunos, levantados em cada distrito, tanto das grandes como das pequenas cidades, com salas espaçosas, claras e bem ventiladas, dotados de mobília de primeira ordem, ou se o preparo e dedicação do corpo docente, ou se a ação enérgica mas benéfica e animadora dos encarregados da direção e fiscalização do ensino (A REPÚBLICA, 1905, num. 40, p. 2, col. 2).

Thompson explicou o funcionamento progressivo do ensino, gradativo desde os jardins de infância, perpassando pelas *primary grammar* e *high school*, até a universidade. A formação de professores foi outro ponto alto da visita. A diplomação na Escola Normal no Estados Unidos, não satisfazia os requisitos para a profissão, devendo esses, passarem pela *Training School*, um tipo de laboratório em que deveriam executar como as crianças, todo o programa preliminar, tudo isso, para sentir os desafios dos menores e descobrir o ritmo adequado a cada aluno (A REPÚBLICA, 1905, num. 41, p. 2, col. 2).

Para a nomeação, outro processo deveria ser enfrentado. Ao ser diplomado, um candidato receberia a oportunidade de lecionar por um ano e após avaliação de seu rendimento, teria renovação de contrato por mais três. Obtendo sucesso, é nomeado definitivamente. Em alguns estados como o Kansas, professores que não demonstravam interesse pela “missão” educacional, eram desligados. Segundo Thompson, “[...] o professor que é um escravo da escola, compreendeu perfeitamente a sua missão: – *vive da escola e por isso vive para a escola*”. A participação em atualizações nos congressos, simpósios e demais eventos de extensão, era cobrada dos profissionais (A REPÚBLICA, 1905, num. 41, p. 2, col. 2).

Esse modelo político de formação de professores e filosofia de entendimento da carreira docente, recebeu especial atenção no estado do Paraná que, ao formatar sua Escola Normal no século XX, inseriu muitos desses aspectos e o pensamento do professor como missionário, um verdadeiro sacerdote do ensino que, com uma tarefa sacra, deveria se doar integralmente a escola e aos alunos, a exemplo do pastor à suas ovelhas.

Ao citar os departamentos de educação na exposição de S. Luiz, Thompson salientou que países latinos como México e Argentina, estavam à frente do Brasil, no quesito instrução e até mesmo Cuba, após “influência” estadunidense:

[...] devemos dizer algo sobre Cuba, que em um ano debaixo da influência americana, fez verdadeiros prodígios em matéria de instrução. Em 1899, depois da intervenção americana, verificou-se pela estatística levantada, que a população da ilha era de 1.572.845 habitantes, dos quais 577.036 tinham de quatro a quatorze anos de idade, sendo a de idade escolar estimada em 300.000, e desta somente 10.000 frequentavam escolas. As escolas primárias, em número de 300, foram elevadas imediatamente a 3.434 e também criados 72 Jardins de Infância, além de escolas de *Sloyd*, língua inglesa e calistenia (A REPÚBLICA, 1905, num. 43, p. 2, col. 3).

Retornado aos desafios internos para a implantação da instrução, afirma Tymbira (1905) em sua coluna, que “S. Paulo é o Estado da Federação, onde melhor se tem procurado disseminar o ensino público primário, base do ensino secundário e superior. Ali as escolas são regidas por pessoal aparelhado para as lutas do pensamento” (A REPÚBLICA, 1905, num. 90, p. 2, col. 2). Algumas das peculiaridades que veremos a seguir, superelevadas por Tymbira (1905), estarão presentes na organização da instrução de diversos países e alguns que vimos antes, como Japão e o Estados Unidos.

No tema formação para instrução primária no Brasil, os professores diplomados em São Paulo, não poderiam ir direto para os grupos escolares. A regra adotada era semelhante a norte americana: os formados por escolas complementares, deveriam iniciar suas trajetórias em bairros ou distritos de paz, enquanto os normalistas deveriam lecionar nas sedes dos municípios. Ambos só poderiam assumir grupos depois de três e dois anos de atuação local, respectivamente. O aumento populacional atingia o estado, que necessitava de mais profissionais, por esse motivo, pedia ao seu presidente, “[...] a simplificação do programa de ensino da Escola Normal, tão oneroso, diz ele para os alunos pobres e, por conseguinte, para a maioria dos que cursam aquele estabelecimento” (A REPÚBLICA, 1905, num. 90, p. 2, col. 2).

Promover a instrução primário em São Paulo, era assegurar a máxima utilização dos grupos escolares. Conforme Tymbira (1905):

[...] Instituição recomendável, acrescenta ainda a referida autoridade superior, é a dos grupos escolares, que importa desenvolver, anexando-lhes as escolas isoladas que ainda funcionam nos lugares em que eles se acham instalados, com os requisitos, que demandam as exigências do ensino e até da higiene. Segundo a aludida mensagem, acham-se funcionando no Estado de S. Paulo, 62 grupos escolares, com 20.689 alunos. Estão criadas ali 2.616 escolas, estando já providas 808 (A REPÚBLICA, 1905, num. 90, p. 2, col. 3).

No fim da matéria, Tymbira (1905) menciona a promoção de escolas agrícolas (A REPÚBLICA, 1905, num. 90, p. 2, col. 3). Igualmente ao Paraná, o estado de São Paulo detinha considerável produção rural e seu ensino nessas localidades era realizado nas escolas isoladas rurais, contudo, sem conteúdo específicos para o trabalho do campo. Essa discussão de ensino agrícola e urbano, se generaliza nas décadas iniciais do século XX, sendo que o Paraná, cria sua escola agrícola nessa época.

Escolas de outras etnias – independente de serem rurais (ou coloniais) –, localizadas no Brasil, dividiam sua instrução entre a história e os símbolos de seu país natal, bem como os brasileiros. Em festa escolar dos alunos da Escola Alemã, denotou-se o seguinte procedimento nas apresentações: “[...] desfilaram a dois de fundo, do teatro ao bosque, os alunos, acompanhados por uma banda de música e empunhando as bandeiras brasileira e alemã. Cada criança ostentava insígnias com as cores verde e amarela e preta, vermelha e branca” (A REPÚBLICA, 1905, num. 209, p. 2, col. 6).

A estratégia alemã de coletividade e cordialidade foi seguida em muitas regiões do mundo. No Paraná, escolas de diferentes etnias estavam instaladas em colônias ou em regiões urbanas. Por essa configuração, inflavam-se os debates sobre o nacionalismo e a intenção de “abrasileirar” os estrangeiros, reduzindo as chances tanto de iniciativas para “demarcação e apropriação estrangeira de regiões”, quanto integrá-los aos anseios mais básicos da nação. Era imprescindível, portanto, instruir e educar.

Os diálogos empreendidos por intelectuais como José Veríssimo (2013) no Brasil, a respeito da função escolar em “instruir e educar”, para a vida e o trabalho, eram realizados de igual maneira no exterior, há tempos. Enfatizava Veríssimo (2013, p. 77), em obra publicada logo após a Proclamação, que “[...]”

toda instrução cujo fim não for a educação e, primando tudo, a educação nacional, perde por esse simples fato toda a eficácia para o progresso, para a civilização e para a grandeza de um povo”.

Em trecho posterior e em tom negativo, acrescentou o autor (VERÍSSIMO, 2013, p. 77), que, “[...] Nada absolutamente distingue a instrução pública brasileira da instrução pública que se poderia dar em outro país, e na escola brasileira o Brasil, quase se pode dizer parodiando um dito célebre – brilha pela ausência”. Ao encerrar esse raciocínio, tratou daquilo que considerava o ensino e deveria ser superado (VERÍSSIMO, 2013, p. 77): “[...] Amontoar matérias, não ligadas entre si por nenhuma ideia moral superior, e ensiná-las bem ou mal, não é educar ou, segundo o conceito de Spencer preparar o homem para a vida completa, como membro da família, da pátria e da humanidade”.

Em congresso internacional de sorologia realizado em Paris, informou John Lubbock, que o número de encarcerados diminuiu radicalmente na Inglaterra, com a amplitude de investimentos na área educacional. Os franceses, ao contrário, tiveram aumento de crimes e prisões, mesmo fortalecendo seu sistema instrucional. Segundo o redator do *A República*, parafraseando os ingleses, o problema francês era não considerar a *educação* dos jovens, mas somente a instrução, conseqüentemente, o fator moral não estava envolvido no exercício escolar. Explica:

“[...] Mas porque é, pergunta o “Temps”, que a obra pedagógica deu em Inglaterra felizes resultados e falhou em França? [...] Uma das coisas que mais impressionam nesse discurso de sir J. Lubbock, é que um inglês, para designar o ensino público, nunca fala da instrução, mas da educação. Além da Mancha a palavra *education* é apenas a palavra larga e soberana; a educação compreende a instrução, que é apenas uma parte dela; é a educação do corpo, da vontade e do coração, isto é, do homem todo (A REPÚBLICA, 1905, num. 255, p. 1, col. 7).

Instruir e educar demandava uma atuação rica e profunda, por isso, repetitivamente, retornava à pauta das administrações mundiais a temática da formação normal e regulações para o professorado. O periódico *O Estado de São Paulo* publicou – conteúdo replicado no *A República* –, em abril de 1906, larga matéria sobre o desenvolvimento da instrução pública em diversos países do mundo. Abordando o procedimento de Alemanha, Bélgica, França, Argentina,

Chile, Paraguai, Suíça, Prússia e, fundamentalmente, os Estados Unidos, argumentou-se sobre regras para professores da rede pública, normalistas e a obrigatoriedade de constantes atualizações, promovidas por poderes municipais e estaduais.

Os professores norte americanos eram obrigados a participar dessas conferências sob risco de demissão. Os *State's Teachers Conventions*, realizados de quatro em quatro anos, reuniam centenas de mestres, que discutiam, desde reformas no ensino até a legislação da profissão. A importância da participação era tão grande, que o Estado disponibilizava verbas para ajudas de custo e passagens. A autonomia do normalista era apregoada, é o que mostra o trecho de uma circular ministerial:

A escola normal não pode dar ao alunos-mestres senão os materiais do ensino; cabe aos professores em exercício trabalhá-los, amassá-los, assimilá-los e tirar-lhes proveito em benefício de suas escolas, e por isso é preciso que sejam encorajados e estimulados por meio de conferências com seus colegas, sob pena de verem degenerar em funesta rotina sua aptidão pedagógica (A REPÚBLICA, 1906, num. 94, p. 1, col. 6).

Esse exemplo serviu ao redator paulista – reproduzido no *A República* –, que recomendou às regiões paulistas, que “[...] cumpre organizarmos anualmente em nosso Estado conferências pedagógicas dos professores de cada comarca, que, em nossa divisão territorial, melhor corresponde ao condado norte-americano, ou ao cantão francês” (A REPÚBLICA, 1906, num. 94, p. 1, col. 6). Para a capital, elaborou a seguinte proposta: “[...] De quatro em quatro anos, um congresso se reuniria na capital, a ele comparecendo delegados eleitos pelo professorado, representantes da municipalidade, das escolas particulares e quaisquer propugnadores da instrução popular” (A REPÚBLICA, 1906, num. 94, p. 1, col. 6).

Essa metodologia era mais difícil de ser seguida no Paraná, por alguns fatores: o pequeno contingente de mestres, que não permitia saídas para eventos ou encontros de atualização – salientando que o calendário letivo era diferente de nossa época; a falta de recursos financeiros, para subsidiar os professores em deslocamentos, hospedagens, alimentação e etc.; e a dificuldade em criar eventos realmente importantes para o professorado.

Enquanto alguns estados e países progrediam, outros, não. Em 1907, na edição 56, ganhou destaque a calamitosa instrução pública russa. A nota enviada por Lourenço de Souza à Azevedo Macedo, demonstrou números daquela nação, no qual, segundo Lourenço (1907), “[...] o Tzar domina com uma soberania sem restrições, e humilhante, opressiva e profundamente atentatória dos direitos e da dignidade do povo escravo”. No que se refere a instrução, proferiu: “[...] Lamentável é a situação intelectual e moral da infeliz nação para a qual ainda não fulgiu o Sol bendito da liberdade, que é o sólido e estável fundamento da verdadeira civilização” (A REPÚBLICA, 1907, num. 56, p. 1, col. 7).

A necessidade de instrução e de alfabetização da população russa era urgente, em contraposição ao autoritarismo moderador:

[...] é todavia a Rússia um país imerso na escuridão da ignorância, é um país cujos habitantes são governados com vara de ferro por um déspota que sacrilegamente se intitula o Deus na Terra, e cuja prepotência tem por base as trevas espirituais em que jazem os seus súditos. A Rússia é um dos países do mundo onde existe maior número de analfabetos: a alta proporcionalidade de noventa e um por cento (A REPÚBLICA, 1907, num. 56, p. 1, col. 7).

Destacamos, contudo, que o discurso acusador e escandaloso contra a Rússia, tinha um motivo de ser: o modelo político absolutista. No Brasil, empreendeu-se histórica luta contra a Monarquia, luta recente, que municiava os republicanos a darem maior ênfase aos países de poder centralizado, como a Rússia da época, que concentrava suas políticas nas vontades do Tzar. Isso não nega, de outro modo, a baixa qualidade nos serviços oferecidos e a manipulação desses.

O ensino primário era a maior fraqueza russa. Quando existia, em poucas localidades, era doutrinador e não libertário, é o que esclarece o colunista identificado por Lourenço (1907):

[...] O ensino primário na Rússia é quase nulo. O número de estabelecimentos de instrução é diminutíssimo para a enorme população de 135.000.000 de habitantes: existe uma escola para cada 2.193 indivíduos, supondo-se que as escolas estivessem equitativamente disseminadas. Em 1896 havia em todo o país 62.000 mil escolas, número este que não tem crescido notavelmente, pois como dissemos, o governo se esforça para conservar o povo nas trevas obstando por todos os modos ao seu desenvolvimento intelectual. O número de professores é 200.000,

dos quais 70.000 são funcionários do Santo Sínodo e portanto incumbido não de instruir mas de fanatizar, inoculando cada vez mais no espírito dos seus alunos o vírus dos prejuízos e superstições populares (A REPÚBLICA, 1907, num. 56, p. 2, col. 2).

Na sequência, é detalhada a estrutura física das poucas escolas existentes, que em nada se assemelhavam as escolas graduadas ou grupos escolares, que pareciam iniciar sua hegemonia na época, na Europa e Américas. De acordo com Lourenço (1907), o edifício escolar russo era uma “[...] pobríssima cabana de colmo, onde, assentados no chão térreo estão os alunos, seminus ou rotos, defronte do mestre esqualido e faminto, vegetando no seio da sua miséria, depauperadas por muitos jejuns e vigílias as forças físicas e intelectivas [...]” (A REPÚBLICA, 1907, num. 58, p. 1, col. 5).

A metodologia docente estava alinhada à formação e condições existenciais, que eram calamitosas. Alegou Lourenço (1907) que, “[...] impossibilitado se acha de transmitir pedagogicamente o ensino, e recorre ao emprego de murros e pontapés” (A REPÚBLICA, 1907, num. 58, p. 1, col. 5). Não era de se estranhar que o professor russo, não tendo plano de carreira ou direitos instituídos em leis, como promoveu as regiões em desenvolvimento no mundo, acumulava cargos envolvidos a estrutura escolar, por sua dignidade e sustento. Relatou-se:

[...] Para não morrer de fome, o professor primário da Rússia tem de multiplicar a sua atividade empregando as debilitadas forças físicas no exercício das acumuladas funções de bibliotecário, conferente, hortelão, ginasta e curandeiro, auferindo uma remuneração parcíssima por esse dispêndio enorme de problemáticas energias (A REPÚBLICA, 1907, num. 58, p. 1, col. 5).

Com apenas treze milhões de alfabetizados em seu império, o Tzar russo mantinha suas perseguições até as instituições de ensino superior que, conforme ele – na interpretação de Lourenço –, eram “[...] ‘focos de emancipação perigosa’, e muitas vezes ele as converte em instrumentos de espionagem política para descobrir os que anseiam pela liberdade moral de sua pátria [...]” (A REPÚBLICA, 1907, num. 58, p. 1, col. 6). Toda essa calamidade se somava às perseguições aos hebreus e judeus, que saíam do país ou – no caso dos abastados – mandavam seus filhos para estudos no exterior.

A precarização desde o ensino primário ao superior não era necessariamente uma crise, mas um plano de ação coerente à manutenção do despotismo russo, visto que, nos estudos mais aprofundados, os acadêmicos encontravam fundamentações de luta contra o sistema. Se elucida: “[...] Não raro, porém, a mocidade acadêmica se revolta com a altivez e reage gloriosamente contra os tiranos que a querem escravizar. Confraternizados com os proletários, os estudantes lutam heroicamente em nome do direito e da civilização [...]” (A REPÚBLICA, 1907, num. 58, p. 1, col. 6).

O ensino primário paranaense ao contrário do russo, cada vez mais, se moldava sob referências paulistas – de raízes norte americanas. É o que confirma o Decreto n.º 335, de 1907, contendo o seguinte texto: “O Vice-Presidente do Estado do Paraná, resolve designar a professora normalista d. Carolina Pinto Moreira para seguir em comissão para o Estado de S. Paulo afim de estudar os métodos ali aplicados ao ensino primário” (A REPÚBLICA, 1907, num. 185, p. 2, col. 1).

O longo prazo de estudos – dois meses – revela a preocupação em se obter e importar o melhor possível da instrução paulista e dessa vez, ao ensino primário. Interessante ressaltar que essa visita deveria focar os “métodos de ensino” e não a estrutura escolar. Separa-se, assim, a visita política, referida a estruturação, burocracia e financiamentos e a visita pedagógica, associada aos métodos e aplicações dos mestres paulistas.

Ao contrário do Paraná e Brasil, propriamente dito, que tinham sua economia no campo, as nações industrializadas, sobretudo as europeias, sofriam com o excesso de trabalhadores e ausência de mantimentos, o que fatalmente atingia as crianças em idade escolar destes países. Na Inglaterra, por exemplo, um inquérito realizado em 1906, revelou a fome entre os discentes do país. De acordo com o *A República*:

[...] As crianças das classes miseráveis na Inglaterra vão em jejum para as aulas. Nenhuma coisa, porém, causou mais dolorosa impressão do que a narração dos tormentos das crianças famintas nas escolas, onde por vezes desmaiam, enquanto repetem as tabuadas ou recitam os versículos da Bíblia (A REPÚBLICA, 1908, num. 32, p. 1, col. 3).

Pode-se dizer que o sucesso da instrução era sinônimo do avanço socioeconômico, tanto que alguns países investiam no serviço, ainda que fora de suas fronteiras. Citamos, anteriormente, a Escola Alemã, situada no Paraná. Essa escola, em 1907, teve seu programa divulgado pelo *A República*, guardando as características educacionais mais avançadas e contendo em todas as classes, a título de demonstração, o ensino da língua vernácula e brasileira, seguindo a premissa em todas as disciplinas, como na geografia, história, entre outras.

Diante das imposições dos países em que instalavam suas instituições, os alemães preservavam sua cultura e símbolos, demonstrando interesse em difundir seus preceitos para o mundo. Anunciou a matéria “Os alemães no exterior”, da coluna “Notas & Fatos”, do *A República*: “As escolas alemãs estabelecidas no exterior trabalhavam ativamente para a influência germanista no mundo” (A REPÚBLICA, 1909, num. 130, p. 1, col. 5). As estatísticas evidenciadas pela nota, abarcam escolas em todos os continentes da terra. Seguem:

[...] vê-se que existem na Rússia sessenta escolas alemãs com mil e cem alunos; trinta na Romênia com quatro mil e duzentos; dez na Bélgica com mil e novecentos; seis na Turquia com mil oitocentos e cinquenta; quatorze na Itália com oitocentos e oitenta alunos; e uma em Paris. Funcionam na Ásia vinte e uma escolas com mil duzentos e cinquenta alunos, e quarenta e seis na África do Sul com mil e oitocentos; a Austrália tem oitenta escolas alemãs com dois mil e quinhentos alunos. É na América do Sul que o elemento alemão está mais representado; funcionam no Brasil oitocentas escolas alemãs frequentadas por vinte e seis mil alunos; só no Rio Grande do Sul há quinhentas escolas com quinze mil alunos; na Argentina sessenta com três mil e quinhentos e no Chile trinta e seis escolas com dois mil e cinquenta alunos. O governo imperial dá a essas escolas a subvenção anual de oitocentos e cinquenta mil marcos (A REPÚBLICA, 1909, num. 130, p. 1, col. 5).

As exposições do *A República* sobre o tema instrução, apresentavam tanto análises individuais do estado nacional e internacional, quanto um retrospecto global, o que demonstrava um Paraná situado dentro deste movimento. Afirmou-se em nota oriunda do Rio e replicada no periódico: “A testa de todas as ideias de reforma que modernamente se estão efetuando em todo o mundo civilizado figura com notável brilho o problema da instrução pública” (A REPÚBLICA, 1909, num. 154, p. 1, col. 5).

Países ingleses tinham predominância nas páginas do jornal. Na matéria supracitada, denominada “A verdadeira instrução”, ressalta-se a atuação dos Estados Unidos e Inglaterra na indispensável categoria educacional dos tempos modernos, a “instrução profissional”. Conclui-se que “[...] é grande os interesses dos chefes de estado de introduzir em seus países a verdadeira instrução, a instrução digna do nosso adiantado século e que constitui o ensino profissional” (A REPÚBLICA, 1909, num. 154, p. 1, col. 6). Reconhece-se os ingleses: “[...] A Inglaterra e os Estados Unidos já compreenderam de há muito a superioridade incontestável desse método educatório” (A REPÚBLICA, 1909, num. 154, p. 1, col. 6).

O ensino público da Inglaterra é largamente exposto ao longo da década pesquisada. Curiosidades são reveladas como as *public schools*, representadas por escolas de *Eton, Harrow, Hugley, Winchester, Westminster e Schrewsbury*. Essas escolas fundadas na Idade Média pela realeza ou religiosos, não eram públicas, nem privadas, entretanto, frequentadas mediante alto pagamento de pensão. Apesar de autônomas, não eram democráticas, vivendo exclusivamente *da e para* a elite inglesa (A REPÚBLICA, 1909, num. 202, p. 1, col. 4).

Sua modelagem, distante de nossos grupos escolares, mais se assemelhavam a um aglomerado de escolas isoladas – escolas reunidas –, é o que revela o articulista:

[...] Os alunos não habitam todos no mesmo edifício: são repartidos por grupos de vinte a oitenta rapazes em casas diferentes, cada uma das quais se acha debaixo da direção de um *Master*. O conjunto dessas casas (*houses*) constitui o *public school*, a testa da qual está o *Head-Master*, que dispõe de poderes quase ilimitados. É geralmente um *clergyman* que se distinguiu pela sua erudição e pelo seu profundo conhecimento dos homens e dos fatos (A REPÚBLICA, 1909, num. 202, p. 1, col. 4).

Em outro momento, retornando aos Estados Unidos, encontramos o relatório da visita de João Lourenço Rodrigues (1909) as escolas elementares norte americanas, mais profundo e completo que o de Thompson (1905), detalhando o funcionamento completo desse ramo do ensino e compreendendo as idades específicas para cada aluno, desde o *Kindgarten* à *University*. Segue, primeiramente, a classificação dos segmentos estadunidenses:

- I) – O *Kindgarten* – para crianças de 3 a 6 anos;
 - II) – A escola primária (*primary school*) – de 6 a 10 anos;
 - III) – A escola gramatical (*grammar school*) – de 10 a 14 anos;
 - IV) – A escola secundária (*high school*) – de 14 a 18 anos;
 - V) – Os colégios (para o ensino normal, técnico ou comercial) – de 18 a 22 anos;
 - VI) – As universidades – de 22 em diante
- (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 4).

O autor perpassa detalhadamente pelo *Kindgarten* e o ensino elementar completo, contudo, nos concentraremos no que diz respeito a escola primária. A união da *primary school* e a *grammar school* era denominada *elementary school*. O ensino elementar no país – dos 6 aos 14 – era obrigatório. Afirma João Lourenço Rodrigues (1909), “[...] mas a lei da obrigatoriedade não é letra morta como aqui” (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 4).

As faixas etárias apresentadas pelos níveis de ensino estadunidense, eram semelhantes as paranaenses (e nacionais), para o ensino infantil e primário. Eram idades iguais as determinadas em regulamentos oficiais para matrículas e tempo de estudo. As normas de obrigatoriedade eram similarmente reproduzidas no Brasil, com ameaças de multas e punições a pais e responsáveis que não matriculassem os filhos.

Um apanhado de dispositivos legais, constituídos em regras para empresas de todos os ramos foi elaborado, para garantir a permanência destes alunos nas escolas ou ao menos, não permitir o trabalho infantil, na nação dos Estados Unidos. Detalha Rodrigues (1909):

[...] Entre 6 e 14 anos nenhum menino pode ser admitido como empregado no comércio, nas fábricas ou em outros quaisquer estabelecimentos, sob pena de multa contra os patrões. Para tornar efetiva essa lei, existe uma polícia escolar muito bem organizada e solerte, à qual incumbe impor as multas previstas pela lei, visitar os alunos que faltam as aulas sem participação, etc. O produto das multas é aplicado à manutenção das escolas noturnas⁹⁷, destinadas aos adultos das classes operárias (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 4).

⁹⁷ Registrou Oliveira (1994, p. 84): “[...] Em relação às escolas noturnas, algumas funcionaram com subvenção do Governo, outras foram criadas por particulares e havia, ainda, aquelas criadas por entidades filantrópicas e humanitárias. O funcionamento foi irregular, talvez por falta de condições físicas, materiais e de professores ou mesmo algum motivo imperioso, como falta de verba ou índice de frequência muito baixo”.

O que vem na continuidade do relatório de Rodrigues (1909), é uma descrição completa da utilização dos métodos que estavam se inserindo no Brasil republicano, quer seja no intuitivismo; na instrução prática; e a diminuição da intervenção autoritária do professor, enfatizando a necessidade de autonomia dos aprendizes que deveriam exercitar-se da escola para a vida. Nota-se a caracterização de preceitos congêneres ao do intelectual John Dewey e da Escola Nova.

Conforme pesquisador deste intelectual, Claudemir Galiani (2009, p. 87), “Ao adotar um tipo de educação com tal natureza, esta passaria a ter como função social adaptar o indivíduo às exigências do novo modelo social e, ao mesmo tempo, instrumentalizá-lo para agir sobre este meio [...]”. Não podemos negar, sobretudo, em relação aos Estados Unidos, que o experimentalismo pautava-se na sociedade produtiva, é o que conclui Galiani (2009, p. 87): “[...] tendo em vista que a modernização nos meios de produção era impulsionado pelas novas tecnologias que enfatizavam determinados valores pautados no individualismo”.

De acordo com Rodrigues (1909), “[...] O que caracteriza o ensino americano está na sua feição francamente indutiva e experimental. A escola americana está em perfeita antítese com a antiga escola dogmática do ‘*magister dixit*’, a qual fazia do aluno uma espécie de recipiente passivo [...]” (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 4-5). A relação do mestre e o aluno, é descrita com as seguintes características:

[...] O aluno ali é solicitado a colaborar com o mestre, e o papel deste se reduz ao de guia, de orientador. Segundo a doutrina dos pedagogistas americanos, o professor deve esforçar-se para que o aluno se torne cada vez menos dependente do seu auxílio, pois esta é a condição única para o desenvolvimento de sua própria iniciativa, da sua inspiração pessoal. O pensamento utilitário, que já aparece no *kindgarten*, como vimos, ganha corpo na escola elementar [...] (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 5).

A escola nacionalista e nacionalizadora, a exemplo do que pretendiam os republicanos brasileiros, era profundamente enfatizada nas práticas pedagógicas estadunidenses, é o que expressa Rodrigues (1909):

[...] a escola americana não se limita a preparar o homem para as lutas da vida prática; ela procura opor um contra-peso ao seu individualismo no desenvolvimento do espírito de nacionalidade, que congrega todos os cidadãos americanos em torno do mesmo pavilhão estrelado (A REPÚBLICA, 1909, num. 281, p. 1, col. 5).

Na França, outro pólo de inspiração para o Brasil, a crítica exposta no *A República*, se relacionava ao tempo escolar primário e o intervalo entre ele e o serviço militar, que significava a perda dos conhecimentos superficialmente obtidos na instrução elementar. Questionou o articulador: “[...] não seria necessário que a escola primária, perfeitamente orientada para os trabalhos manuais e as obras da vida prática, conservassem seus discípulos até os quatorze anos de idade? (A REPÚBLICA, 1910, num. 76, p. 1, col. 7).

Aos jovens do campo, liberados do sistema escolar aos doze anos de idade, eram imediatamente incorporados no ruralismo, a subsistência familiar campeira; aos urbanos, afirma o jornal, “[...] É um certificado de inúteis estudos que a nação entrega a essas pobres crianças” (A REPÚBLICA, 1910, num. 76, p. 1, col. 7). Complementou sobre esses, separando dois grupos, os primeiros “[...] continuam a vida escolar, buscam a escola primária superior ou procuram a educação técnica superior e profissional [...] A massa vai ao *atelier*, ao armazém, à fábrica, e esta juventude, é parte essencial da nação, é a geração operária de amanhã [...]” (A REPÚBLICA, 1910, num. 76, p. 1, col. 7).

Por falar em operários, a educação profissional, aos que concluem o primário, era a solução pensada pelos franceses e revelada pelo *A República*. A relação crime/ausência de escolarização foi utilizada como parâmetro para classificar a escola em um duplo aspecto: o educativo e profissional. Apresentou os seguintes dados, o periódico: “[...] em Paris, em 1907, 3.351 menores frequentavam as escolas profissionais da cidade, enquanto que 6.377 menores frequentavam a polícia correcional” (A REPÚBLICA, 1910, num. 77, p. 2, col. 5).

O exemplo de investimento a se seguir, na instrução profissional, era o da outra vez citada, Alemanha. Afirmou-se no jornal: “Diante do desenvolvimento da Alemanha, todos os povos compreenderam que é preciso, sob pena de morte econômica, se inspirar no seu prodigioso movimento em prol da educação técnica [...]” (A REPÚBLICA, 1910, num. 79, p. 1, col. 5). A escola de artifices fundada no

Paraná, é uma demonstração de que o estado, predominantemente rural, especulava a industrialização nas regiões mais urbanizadas⁹⁸.

A educação profissional não era, porém, uma urgência no estado paranaense, afinal, o ruralismo era massivo e ocupava a maior parte de territórios e moldes de trabalho da população. Investir em escolas técnico-profissionalizantes era um projeto para o futuro, mas que começou a ser desenvolvido no Paraná, que esperava o aumento da industrialização na primeira metade do século XX.

Problema latente na época, anterior ao ensino profissional, era a alfabetização. Mundialmente, alto índice acometia a maioria das nações, entre elas, as latinas, é o que constata os “*Anales de Instrucción Primaria da Republica Oriental do Uruguay*”. O *A República* reproduziu a tabela exposta na obra, que procurou apresentar dados estimados de crianças analfabetas e população escolar em alguns países do continente sul-americano. A publicação foi na edição 70, de 1911, mas os dados se referem a 1910:

Crianças analfabetas na América do Sul em 1910.				
Países:	Habitantes por km²:	População escolar:	Crianças analfabetas:	Proporção (%):
Uruguai	5.8	218.938	92.901	42.4
Argentina	2.0	1.226.000	655.810	53.4
Chile	4.0	649.855	444.564	68.4
Equador	4.2	254.400	184.766	72.6
Paraguai	2.4	126.269	93.368	73.9
Panamá	5.0	83.805	71.499	85.3
Brasil	2.5	4.103.000	3.537.078	86.2
Bolívia	1.3	390.783	342.223	87.5
Peru	2.6	911.910	806.940	88.4
Venezuela	2.8	532.313	494.962	92.8
Fonte: Jornal <i>A República</i> (1911, ed. 70, p. 1).				

⁹⁸ A Alemanha do final do século XIX e início do XX, era exemplo, inclusive no ensino superior e a produção do “nacionalismo”, como afirma Dreyfus Brisac (1882, p. 219): “Foi nas universidades e não alhures, [...], que se gerou e desenvolveu a ideia da unidade alemã; foram as universidades que ressuscitando um passado esquecido despertaram com o sentimento patriótico, o ardor belicoso dos antigos germanos, e ataçaram com uma perseverança sem exemplo o ódio contra a França; foi nas universidades que se formaram os homens que dirigiram ou secundaram esse grande movimento nacional, cujos terríveis efeitos experimentamos”.

Compreender o progresso instrucional dos países estrangeiros e adaptá-los ao nosso, era uma tarefa de paciência e investimento. Ao redor, Argentina, Uruguai e Chile; na América do Norte, os Estados Unidos; na Europa, a Inglaterra, França, Alemanha e Bélgica, representavam o que existia de mais moderno no ramo. Em visita à São Paulo, o Diretor Geral de Instrução Pública do Paraná, Claudino dos Santos, verificou, em relatório do Diretor do estado vizinho:

[...] No empenho de formar os professores e apoderar-se das última novidades em matéria do ensino o próprio Diretor da Instrução lembra, em seu último relatório, a conveniência e utilidade de uma comissão de professores do estrangeiro, durante alguns anos (A REPÚBLICA, 1912, num. 179, p. 1, col. 5).

Esse envio vislumbrado pela autoridade paulista seria assim organizado: uma comissão iria para a América do Norte e a outra à Europa. O agrupamento seria formado por um chefe e seus ajudantes, escolhidos entre inspetores e diretores de grupos escolares e professores de escolas isoladas. Os inspetores seriam responsabilizados pela observação das escolas normais, enquanto os demais, explorariam as instituições de instrução primária (A REPÚBLICA, 1912, num. 179, p. 1, col. 6).

O chefe teria missão especial: receber as informações dos profissionais, espalhados de dois em dois, pelos estados, províncias ou países e enviá-las ao governo de São Paulo. Os informes seriam para “[...] medidas práticas, úteis e capazes de serem aproveitadas, ensaiadas em nosso aparelho escolar, afim de evitar-se o papelório retórico e inútil” (A REPÚBLICA, 1912, num. 179, p. 1, col. 6).

Ao entender a impossibilidade de mandar e manter iguais comissões no exterior, o Diretor da Instrução do Paraná tinha metas mais modestas, como aquelas efetivadas tradicionalmente, de enviar grupos ou mestres individualmente para locais de pleno desenvolvimento educacional, a exemplo de São Paulo. Explica Claudino dos Santos (1912):

[...] Não podemos manter comissões especiais fora do Brasil, nem isso eu sugiro; mas devemos, sempre que o permitirem os nossos recursos financeiros, interessar, o mais possível, o nosso professor na sua nobre missão, destacando alguns deles para

uma temporada, em São Paulo por exemplo, onde já há o que ver e aprender (A REPÚBLICA, 1912, num. 179, p. 1, col. 6).

Outros tópicos abordados pelo Diretor – que lamentou a época de sua visita, coincidindo com as férias dos estudantes paulistas – foram as festividades e passeios escolares realizados pelos alunos junto aos seus professores. Citou Estados Unidos; Argentina; França; Bélgica e São Paulo, seguindo esse prodigioso caminhos de integração social, aumentando o contato com a natureza, museus, bibliotecas e os símbolos históricos na imagem de heróis de suas pátrias, o que poderia ser realizado, inclusive nas férias.

A França citada por Claudino dos Santos (1912), investiu na área de lazer escolar, criando colônias de férias para alunos. O *A República*, em sua edição 216, de 1912, expôs algumas das características de uma delas: “[...] a habitação higiênica, o alimento fortificante, a energia dos agentes naturais, o ar, o sol, a água, a obra das colônias escolares facilita às crianças uma atividade corporal exercendo um largo espaço e repouso do espírito, a alegria do caráter [...]” (A REPÚBLICA, 1912, num. 216, p. 2, col. 2).

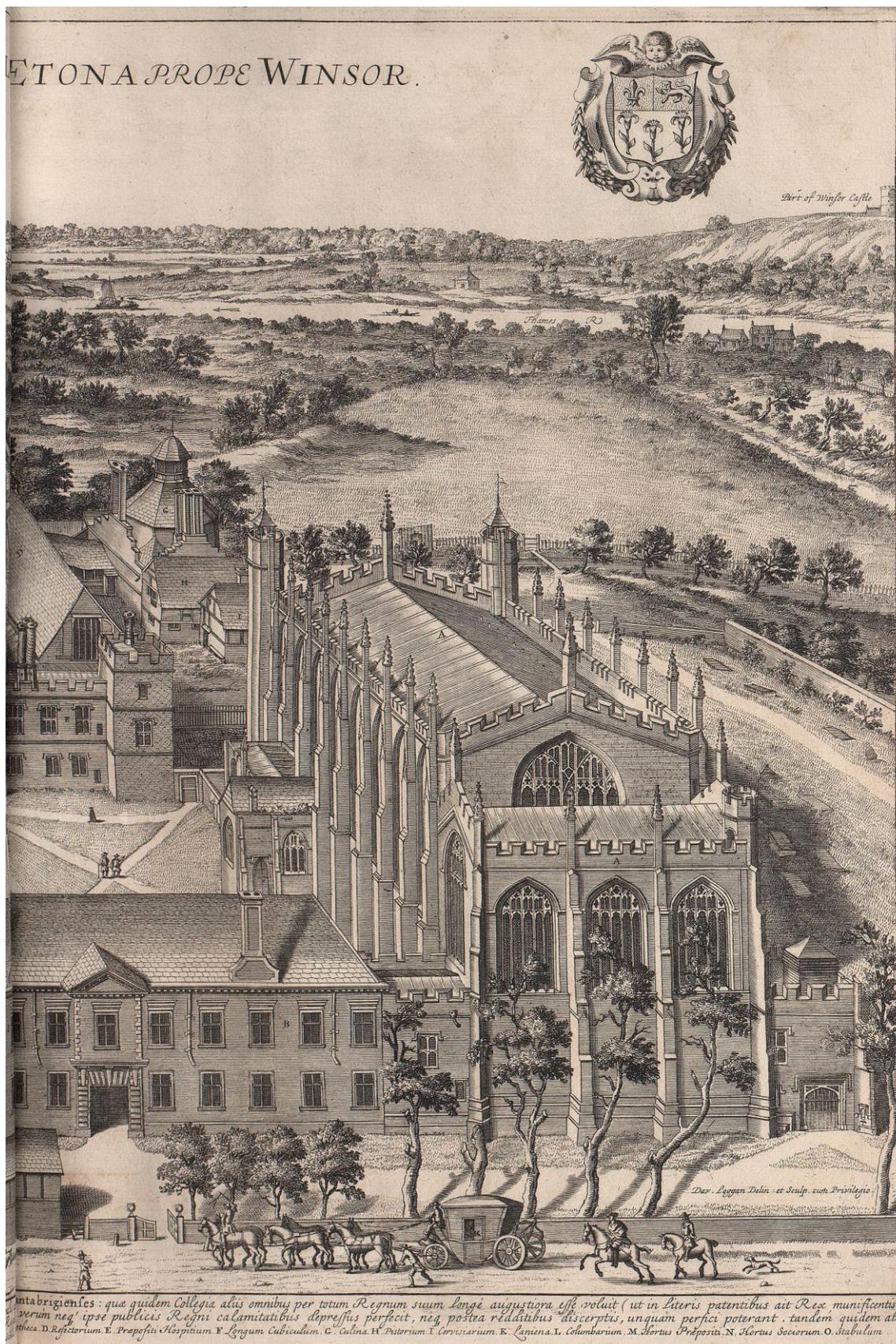
Os elementos marcantes aqui expostos ao redor do mundo, eram quase todos aceitos e efetivados na instrução paranaense e seus líderes – no mínimo, legislativamente. Algumas passagens do relatório de Claudino dos Santos, deixam claro as virtudes globalmente difundidas. Disse este, sobre instrução e educação:

[...] O ensino gira ao redor da criança formando-lhe o todo por uma agregação de princípios geradores de seu desenvolvimento no tríplice aspecto: físico, intelectual e moral. A instrução só realça, só é positivamente sólida, real, aproveitável, quando conjugada com a educação (PARANÁ, 1913, p. 13).

Não satisfeito pelo apontamento, o diretor definiu instrução e educação, respectivamente – sua definição inspira-se no pedagogo francês Jules-Gabriel Compayré (1913) em *Cours de pédagogie theorique et pratique*. Para este a instrução é uma “[...] série de conhecimentos, ensinados e mesmo aprendidos ‘que constituem quer um saber elementar quer uma alta ciência’”; a educação, diferentemente, compreende o “[...] desenvolvimento das faculdades intelectuais, harmônico e judiciosamente estabelecido e difundido” (PARANÁ, 1913, p. 14).

Formação de professores em escolas normais; eventos regionais e estaduais de atualização docente; exposições escolares e expedições em pontos de riquezas naturais e históricos para o estado e a nação; criação de dias comemorativos (dia da árvore, índio, dentre outros); organização de comissões de profissionais da educação para visitas regulares ao estado de São Paulo; estruturação das escolas, pautada na organização norte-americana e, por tabela, paulista; foram algumas das bandeiras defendidas pelos educadores paranaenses nessa década de constante reformas e reorganizações da escola.

As especificidades de outras nações aqui descritas, podem ser comparadas nas seções expostas a seguir, deixando claro que o Paraná esteve intimamente ligado ao movimento global pela institucionalização da instrução, entre elas, a pública primária, que foi o centro desta pesquisa. Inspirando-se no pólo economicamente mais desenvolvido do país, São Paulo, objetivou importar as práticas mais modernas, organizando o centro de produção nacionalista, trabalhista, de cunho moralizador, compreendido na escola.



⁹⁹ **Figura 12** - Eton College in 1690, in an engraving by David Loggan (St Louis Public Library -

3.3 Paraná, organização do ensino e a promoção dos grupos escolares: um modelo a se seguir



100

A implantação dos denominados grupos escolares, não foi uma exclusividade do Paraná¹⁰¹, contudo, o estado teve suas particularidades para a promoção deste modelo que, no final do século XIX e início do XX, representava a modernização pedagógica aspirada pelo republicanismo, em diversos sentidos, sejam eles: quantitativos; qualitativos; geográficos; fiscais e por isso, fundamentalmente, financeiros, pois se presumia que, com sua multiplicação, diminuiria-se o dispêndio de verbas destinadas às escolas isoladas, ambulantes, suas fiscalizações, entre outros motivos.

Os grupos se localizavam em centros urbanos – a exemplo de Curitiba, município que sediou o grupo escolar “Xavier da Silva”, primeiro do Paraná, em

Steedman Architectural Collection - published in his Cantabrigia Illustrata of 1690).

¹⁰⁰ **Figura 13** - O Grupo Escolar “Dr. Xavier da Silva”, na década de 1910. Em primeiro plano, a Avenida São José (atual Marechal Floriano) já pavimentada e com os trilhos do bonde elétrico (Acervo: Colégio Estadual Dr. Xavier da Silva).

¹⁰¹ Sobre a difusão dos grupos escolares no Brasil, consultar *Lições da escola primária*, de Rosa Fátima de Souza (2014, p. 109-118).

1903 –, o que o colocava a serviço das elites locais, sendo preenchidos por alunos oriundos de famílias abastadas, predominantemente. Este arquétipo, entretanto, veio substituir o vigente – imperial (considerado retrógrado) –, das instituições de classes isoladas, que comportavam estudantes de distintos níveis. Explica Dermeval Saviani (2014, p. 24), que “[...] uma escola era uma classe regida por um professor, que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem”.

A refutação desses protótipos – isolados – tinha, além das motivações elencadas anteriormente, o caráter pedagógico/renovador, almejando a possibilidade de uma nova organização das séries, gradualmente. Conforme o autor:

[...] as escolas isoladas eram não seriadas, ao passo que os grupos escolares eram seriados. Por isso esses grupos eram também chamados de escolas graduadas, uma vez que o agrupamento dos alunos se dava de acordo com o grau ou a série em que se situavam, o que implicava uma progressividade da aprendizagem, isto é, os alunos passavam, gradativamente, da primeira à segunda série e desta à terceira até concluir a última série (o quarto ano no caso da instrução pública paulista), com o que concluíam o ensino primário (SAVIANI, 2014, p. 24).

A primeira década republicana paulista, foi situada por Casemiro dos Reis Filho (1981, p. 75), como “Segunda Fase da Reforma da Instrução Pública Paulista”. As mudanças que ocorreram tinham relação com a Constituição Republicana promulgada em 24 de fevereiro de 1891. O documento que apresentava os Estados como Federados, direcionou a estes a organização da instrução pública, dando continuidade a premissa do Ato Adicional de 1834.

Reis Filho (1981) se refere a efetivação da Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, que reformava a instrução pública do estado e que dividiu o ensino em: primário (preliminar e complementar), secundário e superior. Na lei, os grupos escolares correspondiam ao nível inicial do ensino. De acordo com Saviani (2014, p. 27), a afirmação dos grupos escolares, fez com estes fossem identificados propriamente como as escolas primárias, tornando-se sinônimos deste segmentos escolares, todavia, dividiram a função com as escolas isoladas.

A relação entre política e grupos, deve ser registrada. Explica Marcus Levy Albino Bencostta (2011), que

A construção de edifícios específicos para os grupos escolares foi 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. Em regra geral, a localização dos edifícios escolares deveria funcionar como ponto de destaque na cena urbana, de modo que se tornassem visíveis, quanto signos de um ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que aneltescia o novo regime (BENCOSTTA, 2011, p. 70).

Na busca pela excelência do serviço, que se homogeneizasse aos anseios republicanos, clarifica a pesquisadora da instrução primária paulista, Rosa Fátima de Souza (2014, p. 105), ao aduzir a criação dos grupos escolares como “marco da modernização educacional paulista”: “[...] A superioridade organizacional e material dos grupos escolares fez com que fossem considerados estabelecimentos escolares arquetípicos do que melhor havia no ensino público primário”.

Cabe salientar que este modelo não surgiu sem parâmetros. Visando superar a instrução imperial, essa configuração escolar mantinha os caracteres da escola graduada, de inspiração europeia e estadunidense (VIÑAO FRAGO, 1990; HAMILTON, 1989; SOUZA, 2014). Ademais a classificação gradativa – vista em Saviani –, esta escola, segundo Souza (2014), adotava o

[...] ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e tempo (graduação dos programas e estabelecimentos de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor (SOUZA, 2014, p. 106).

A escola graduada, por sua vez, atravessou contínuo processo de aprimoramento, trazendo em seu bojo, a “organização tributária das escolas elementares” (SOUZA, 2014), proposta por J. B. de La Salle, no século XVII que, experimentada ao longo do XIX, deu luz ao ensino mútuo, procurando estabelecer uma relação racional entre ensino, quantidade e qualidade (HAMILTON, 1989; HOPMANN, 1991; BASTOS & FARIA FILHO, 1999; SOUZA, 2014).

Atualizar o estabelecimento de ensino, proporcionaria consequências diretas em seu funcionamento interno. Uma instituição moderna, não poderia comportar profissionais desatualizados e métodos antigos. As aulas “livrescas” para a memorização, tornaram-se condenáveis nessa fase de potencialização da instrução pública primária no Brasil. O apelo era ao inovador *intuitivismo*, junto a conteúdos práticos, oriundos, especialmente, do psicologismo norte-americano e a formação de professores em Escolas Normais, a instituição modelo para o magistério elementar. Deveria se recusar as matrizes de caráter essencialmente humanista e o autoritarismo de outrora, que desconsideravam a simplicidade da população que, por isso, não via a necessidade da instrução, preterindo-a.

Argumenta Souza (2014, p. 107) que, “[...] Por toda parte onde foi implantado, esse novo modelo de escola primária foi instituído como símbolo de modernização do ensino, em sintonia com as expectativas em relação ao desenvolvimento social e econômico”. Para receber uma modelagem dessa, estruturar era necessário, por isso, legalmente, a “sistematização” dos grupos escolares em São Paulo, foi exposta no Decreto nº 248, de 26 de julho de 1894 – Regimento Interno das Escolas Públicas –, do artigo 81 ao 88. Apresentamos os principais:

Artigo 81. - Nos lugares em que, em virtude de densidade da população, houver mais de uma escola no raio fixado para a obrigatoriedade, o Conselho Superior poderá fazê-las funcionar em um só prédio para esse fim construído ou adaptado.

§ 1.º - Tais escolas terão a denominação de "Grupo Escolar" com a sua respectiva designação numérica em cada localidade.

§ 2.º - Por deliberação do Conselho, os Grupos Escolares poderão ter denominações especiais, em homenagem aos cidadãos que por ventura concorram com donativos importantes para o desenvolvimento da educação popular, principalmente no que se refere a reunião das escolas.

Artigo 82. - Cada Grupo Escolar poderá comportar a lotação de 4 a 10 escolas isoladas no máximo e será regida por tantos professores quantos forem as grupos de 40 alunos e pelos adjuntos que forem necessários à diretoria.

§ 1.º - Podem funcionar no mesmo edifício escolas do sexo masculino e do feminino, havendo completa separação dos sexos.

§ 2.º - Nos Grupos Escolares, os alunos serão distribuídos em 4 classes para cada sexo, correspondentes ao 1.º, 2.º, 3.º e 4 anos do curso preliminar.

Artigo 83. - Para dirigir cada Grupo Escolar o Governo nomeará um dos professores da mesma escola, diplomado pela Escola

Normal, dando-lhe um adjunto para o auxiliar na regência da classe que lhe couber (SÃO PAULO, 1894)¹⁰².

Como regulamentado, foi essa lei o referencial para o surgimento de outras similares ao redor do Brasil, no intuito da efetivação do modelo escolar, que foi adotado nacionalmente, irradiando sua aplicação durante toda a República Velha. Esta escola elementar em funcionamento há mais de um século, constitui-se, portanto, no mais importante legado da educação no limiar do “longo século XX” (SAVIANI, 2014).

Ressalta-se, igualmente, que a edificação de prédios exclusivos arquitetonicamente à função escolarizadora, foi uma novidade impulsionadora dos grupos. Argumenta Elizabeth Amorim de Castro (2008, p. 11) que, “[...] consagrou-se uma nova modalidade de arquitetura, a escolar, que responderia às novas demandas pedagógicas, higienistas e, sobretudo, simbólicas”. São representantes, deste modo, não apenas de um novo sistema escolar, mas, político, o republicano. Eram mais que escolas, eram “escolas republicanas”, que pretendiam ser um instrumento de moralização do povo, formatação de sua intelectualidade, sobre bases científicas, oriundas, especialmente, do positivismo (CASTRO, 2008, p. 11).

O fator pedagógico determinante para a multiplicação dos grupos foi a intitulada por Souza (2014, p. 107), “racionalidade pedagógica”. Esta racionalidade configura-se pela tecnologia educacional, em suma, a sistematização de práticas pedagógicas destinadas à organização escolar originada nos grupos, entretanto, essa cultura educacional emergente, se desenrolou em adversidades que se mantêm nos sistemas contemporaneamente “como a seletividade, o fracasso escolar e a exclusão”.

No que diz respeito ao Paraná republicano e instrução pública primária, foi atingido por nove reformas, antes daquela em que constou a presença do grupo escolar “Xavier da Silva”, em 1903. Nesta época, é amplo o número de projetos e discussões oficiais – assembleias – sobre o tema. A obra *Ideias que não se realizam: o debate sobre educação do povo no Brasil de 1870 a 1914*, de Anaete Regina Schelbauer (1998), aborda esse aspecto de nossas políticas para a

¹⁰² O primeiro grupo escolar do Brasil foi o “Prudente de Moraes”, em São Paulo, inaugurado em 17 de agosto de 1895.

implementação da instrução pública, em nível nacional. O alto índice de analfabetismo, a necessidade de qualificação dos trabalhadores para o “novo mundo” e a importância da “nacionalização” em um país miscigenado, aumentavam sensivelmente a urgência da escola, perante os homens públicos.

Próximo a essas questões, os políticos paranaenses empreenderam proposições em prol da instrução pública e distingue-se, a primária, que paulatinamente ganhou contornos de imprescindibilidade. Este segmento é chamado nas páginas do *A República de instrução popular*, o mínimo pretendido à classe trabalhadora. Em mensagem do governador Francisco Xavier da Silva ao Congresso Legislativo, exposta pelo periódico em 2 de fevereiro de 1903, afirma sobre o “ler e escrever bem”: “[...] o jovem que isso tem aprendido fica preparado para instruir-se pelo seu próprio esforço” (A REPÚBLICA, 1903, num. 27, p. 1, col. 2).

Elucida Castro (2008, p. 31) que a “[...] escola moderna passaria, portanto, a representar uma articulação entre a expectativa da renovação do ensino, o projeto político de disseminação da instrução popular e vantagens econômicas”. O investimento na instrução pública primária, portanto, tornava-se decisivo nos planos de nação almejados pelos republicanos e os modelos de grupos escolares vêm a propósito, diante das dificuldades financeiras enfrentadas pelo Paraná. As razões que apontavam para este caminho, foram listadas por Xavier da Silva, na nota citada. Vejamos:

[...] Em mensagem anterior ousei lembrar-vos a conveniência da criação de grupos escolares, e, então, disse: As suas vantagens sobre as escolas isoladas são intuitivas, salientando-se a facilidade da fiscalização, que é diária, constante. Principiemos pela capital, reunindo em um ou mais grupos, convenientemente distribuídos, as escolas aqui existentes, confiando a fiscalização de cada uma a um inspetor convenientemente remunerado e com as obrigações definidas em regulamento, e, mais tarde, quando for possível, outros grupos se irão estabelecendo nas demais localidades. Da vossa esclarecida deliberação fica dependendo a adoção de tão útil e proveitosa instituição. Continua a se fazer sentir a falta de casas escolares; em geral, as escolas públicas funcionam em casas de propriedade particular, quase sempre do próprio professor, e que custam elevado aluguel ao tesouro (A REPÚBLICA, 1903, num. 27, p. 1, col. 2).

Resumidamente, diminuir os custos e qualificar o serviço eram as justificativas dos grupos. Anterior a sua multiplicação, o esforço era para transferir aulas de casas particulares à prédios públicos – incumbência do secretário de finanças –, como exposto nas publicações oficiais do noticiário: “[...] comunica que o professor normalista Guimarães da 1ª cadeira do sexo masculino desta capital, deixou de funcionar em casa particular, por ter transferido a escola para uma das salas da casa escolar “Oliveira Belo”, de propriedade do Estado” (A REPÚBLICA, 1903, num. 108, p. 1, col. 1).

Os obstáculos econômicos, oriundos das relações de dependência do Brasil no cenário mundial, não permitiram uma rápida ampliação destes grupos no Paraná e no país, entretanto, é destacado o investimento na instrução pública no estado paranaense. No “Movimento da Caixa de Moeda da Secretaria de Finanças”, apresentada ao poder público em 14 de outubro de 1903, a área instrucional aparece como a 2ª em valores, inferior somente aos valores da “Força Pública” e a frente da “Magistratura”, “Secretaria do Interior”, “Empréstimos Internos”, “Auxílios e Subvenções”, respectivamente, dentre outros (A REPÚBLICA, 1903, num. 232, p. 1, col. 2).

Em 2 de outubro de 1903, o Decreto nº 263 apresentou o Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado do Paraná, com algumas especificidades referentes a organização das escolas. O capítulo II, *Da Escola*, expõe o funcionamento e exigências para essas instituições, em seu 8º artigo: “Cada escola funcionará em prédio público ou particular, em local determinado pelo Inspetor Escolar do distrito e pelo Diretor Geral, na Capital, com sala espaçosa, limpa, bem arejada e bem iluminada” (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col 1).

A instrução pública primária paranaense, de acordo com o regulamento, estava dividida em 1º e 2º grau – como referenciado ao grupo Xavier da Silva. Segundo o artigo 1º, o 1º grau, deveria compreender os conteúdos de: leitura e caligrafia; gramática, compreendendo somente a etimologia, fonologia e rudimentos de análise; recitação e leitura em voz alta; composição e descrição elementar de cartas, objetos e assuntos da vida comum; aritmética; compreendendo as quatro operações sobre todas as espécies de números; noções de geografia e história pátria e especialmente do Estado do Paraná;

noções de desenho linear; noções elementares de agronomia; princípios de moral; noções de economia doméstica e trabalhos de agulha, para as meninas (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1).

O 2º grau, os conteúdos de: gramática, compreendendo a análise etimológica e sintática e a morfologia; decoração e trechos de escritores nacionais; composição e estilo epistolar e descritivo; aritmética prática; noções de geometria plana; noções gerais de geografia e história pátria, especialmente do Estado do Paraná; noções elementares de agronomia; princípios de moral; ginástica de salão; costura, bordado e corte; para as meninas (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1). O parágrafo único deste 1º artigo, determinava: “O estudo de cada um desses graus fica dividido em duas séries ou anos, conforme consta do programa que vai anexo (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1).

Se comprarmos os conteúdos exigidos por esse regulamento, com leis de outros estados, sobretudo São Paulo e Rio de Janeiro, podemos verificar significativa semelhança, o que nos indica que, antes da implementação de grupos, formação de professores e reforma de métodos, os regulamentos se antecipavam, procurando cauterizarem parâmetros educacionais aos organizadores do ensino e mestres.

Anexado, o programa apresentava ementa para cada um dos conteúdos supracitados e suas divisões em quatro séries. Os dois últimos anos elementares, tinham como objetivo aprofundar os conhecimentos evidenciados nos primeiros. Destacamos o ensino da Moral – aliada ao nacionalismo –, que no 1º grau (2ª série), deveria “Ensinar hábitos de ordem, comportamento na escola, em casa, na rua e em lugares públicos. Deveres para com os pais e superiores, iguais e inferiores. Ensinar máximas que desenvolvam boas qualidades”; no 2º grau (2ª série), “Revisão. Deveres para com a família, a pátria e a humanidade” (A REPÚBLICA, 1903, num. 244, p. 1, col. 1).

A discussão sobre moral envolvia a questão da “liberdade natural” e os deveres “sagrados”. De acordo com Monarcha (2016, p. 116), “Os ‘homens do mais avançado espírito’, empenhados em demonstrar que a natureza humana pode ser aperfeiçoada, avizinham-se na imposição do ensino público”. A obrigatoriedade portanto surge, portanto, como forma de impor uma formação moral maior e pública. Para Tavares Bastos (1937 [1870]):

Tão legítimo, como é legítimo o pátrio poder, o qual não envolve certamente o direito desumano de roubar ao filho o alimento do espírito, - o ensino obrigatório é às vezes o único meio de mover pais e tutores remissos ao cumprimento de um dever sagrado. Nas cidades, por exemplo, onde haja escolas suficientes, como não sujeitá-los a multas, ou a trabalhos e prisão no caso de reincidência (TAVARES BASTOS, 1937 [1870], p. 139).

Relativo a essa obrigatoriedade, expôs o artigo 6º: “A frequência nas escolas é obrigatória para os meninos de sete a quatorze anos e as meninas de sete a doze anos de idade, sendo facultativa para os alunos de ambos os sexos com idade superior a máxima estipulada”. Para a abertura e funcionamento de escolas, esclarecia o artigo 15: “Nenhuma escola pública poderá ser mantida pelo Governo com frequência menor de vinte alunos nas vilas e povoados, e de trinta nas cidades, sob pena de suspensão, na forma do art. 37 do Regulamento de 11 de Março de 1901”. O artigo 16, tratou dos limites da escola: “Nenhuma escola poderá ter mais de 80 alunos matriculados, sendo mesmo preferível que a matrícula não exceda de sessenta” (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1).

Sobre os exames, determinava o artigo 48, que em todas as escolas públicas do Estado, deveriam se realizar exames parciais e finais em novembro, presididos pelos inspetores escolares. Ditava o § 1º: “Os exames parciais versarão sobre as matérias da primeira série de cada grau, constantes no programa anexo, e os exames finais são sobre todas as matérias do 1º ou 2º grau”, o § 2º: “A aprovação em todas as disciplinas do 1º grau habilitará o aluno a matrícula nas escolas do 2º grau; a aprovação final do 2º grau completo habilitará o aluno a matricular-se na Escola Normal, independente de exame de admissão” (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 3).

Nas *Disposições Gerais*, no capítulo VIII, os artigos 58 , 59 e 60, completam as determinações de funcionamento, incluindo o grupo escolar “Xavier da Silva”, a levantar-se na capital e que carregava o nome do atual governador:

Art. 58. As casas escolares que tiverem acomodações para funcionamento simultaneamente, duas escolas servirão, em regra, para um só sexo, com graus ou séries diferentes, a juízo do

Diretor Geral de Instrução Pública, como na capital, as escolas “Tiradentes”, “Oliveira Belo” e “Carvalho”¹⁰³.

Art. 59. O grupo escolar “Xavier da Silva”, em construção, servirá para a 1.^a série do 1.^o grau, uma parte para a 2.^a série do 1.^o grau, e a terceira para ambas as séries do 2.^o grau.

Art. 60. Completam este regimento interno as disposições contidas na 1.^a parte do Regulamento geral da instrução pública do Estado, que aqui não foram especificadas (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 2, col. 1).

O grupo escolar Xavier da Silva, de acordo com Castro (2008, p. 33), foi o primeiro construído especialmente para a modalidade. Segundo esta, “[...] O primeiro grupo escolar de Curitiba, o Dr. Xavier da Silva, iniciou o processo de construção sistematizada de casas escolares”. Argumenta a autora que, “Se associada à falta de casas escolares estava a questão da distribuição destes edifícios, o Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva foi construído afastado das escolas existentes” (CASTRO, 2008, p. 33)¹⁰⁴. Foi inaugurado em 19 de dezembro de 1903.

A impossibilidade da construção de prédios próprios, com todas as classes da escolar preliminar estabelecidas, deram origem a um protótipo parcial, chamado “meio grupo escolar”, que continha, geralmente, salas somente para um sexo ou menos classes preliminares. A “Escola Carvalho”, foi um exemplo desta configuração, como detalha a 265.^a edição do *A República*, de 1903:

Depois de completa reconstrução, que a transformou quase num prédio novo, a Escola Carvalho foi ontem restituída ao serviço da instrução primária. Ficou dividida em duas amplas e bem ventiladas salas, com todos os requisitos necessários ao ensino moderno, onde devem funcionar duas escolas para o sexo feminino, constituindo um meio grupo escolar. O sr. diretor geral da instrução pública ontem já instalou nela a escola regida pela professora normalista d. Josefina Carmen Rocha, que conta grande número de alunos. A reconstrução, que acima aludimos, é mais um padrão que aí fica a atestar a fecunda administração do exm. sr. dr. Xavier da Silva (A REPÚBLICA, 1903, num. 265, p. 2, col. 4).

¹⁰³ As escolas “Carvalho” e “Oliveira Bello”, foram as primeiras construídas em Curitiba, em 1882 e 1884, respectivamente (CASTRO, 2008, p. 11).

¹⁰⁴ A autorização para a construção do grupo, veio com a Lei Nº 195, de 18 de fevereiro de 1896, que continha o seguinte texto: “Art. 1º Ficar o Poder Executivo autorizado a despender até a quantia de cinquenta contos de réis, com a construção de uma Casa Escolar nesta Capital, destinada a instrução primária do sexo masculino, a qual terá a denominação perpétua de ‘Escola Xavier da Silva’” (PARANÁ, 1897, p. 196).

O relatório do Diretor Geral de Instrução Pública, Dr. Victor Ferreira do Amaral e Silva, enviado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, atesta a existência de um único grupo escolar completo – Xavier da Silva – e outros parciais: “[...] E, a propósito de grupos escolares de que sou apologista entusiasta, lembro a necessidade de irem-se criando paulatinamente nas principais cidades do Estado. Na Capital já temos três meio grupos, cada um com duas escolas ou graus diferentes [...]” (PARANÁ, 1903, p. 3-19). Os meus grupos se referiam a “Escola Carvalho” – antes citada –, “Oliveira Bello” e “Tiradentes”.

Investir em instrução primária era, além de crucial à “modelagem” do estado republicano, indiscutível argumento político dos estadistas, como vimos nas últimas linhas da matéria supracitada e em outros números. Em conformidade com Souza (2014, p. 111), a lentidão da difusão das escolas primárias, entendidas como grupos escolares, no início do século XX, sugere “[...] a necessidade de se refletir sobre os projetos de modernização educacional como práticas discursivas ligadas a formas de exercício do poder público e de sua visibilidade”.

Os grupos escolares eram sinônimos de modernidade pedagógica e por isso, “obrigatoriamente”, preocupação dos gestores. A redatoria do *A República* enfatizava a estruturação empreendida por Xavier da Silva em todos os setores, dentre eles, a instrução. Era inevitável investir nos grupos, que se difundiram no Brasil inteiro durante a Primeira República, facilitando os serviços educacionais.

No término de sua segunda passagem no cargo máximo do estado – 25 de fevereiro de 1900 a 25 de fevereiro de 1904 –, os periodistas fizeram uma análise minuciosa das proposições marcantes do governador, destacando atos relacionados a escola, como a construção do novo prédio do Ginásio Paranaense e Escola Normal¹⁰⁵ – cursos que foram separados, posteriormente – e as edificações dos grupos escolares, um deles, inclusive, batizado com o nome do futuro governador, “Vicente Machado”. Propagandeia o jornal:

¹⁰⁵ O novo prédio do Ginásio Paranaense, foi inaugurado em 24 de fevereiro de 1904. Nele, funcionavam a Escola Normal e a Biblioteca Pública. (A REPÚBLICA, 1904, num. 44, p. 2, col. 3). Logo após o evento, o Dr. Victor do Amaral, deixou a Direção Geral da Instrução Pública, em 29 do corrente (A REPÚBLICA, 1904, num. 48, p. 1, col. 5).

[...] Em construção fica na rua Floriano Peixoto, junto ao palácio das secretarias, um grande grupo escolar, obra de grande importância na nossa capital. Em Castro também deixa em construção a administração que finda, um grupo escolar que receberá o nome de “Vicente Machado”¹⁰⁶ (A REPÚBLICA, 1904, num. 44, p. 1, col. 2).

Aliado ao desejo da socialização da instrução primária, emergiram objeções associadas aos locais, espaços, materiais, fiscalização e conhecimentos das carências regionais, distantes do núcleo político e econômico do estado. Esses pretextos suscitaram o debate da municipalização deste segmento, visto que, na concepção dos parlamentares, cada cidade poderia compreender mais facilmente aquilo que urgia. Pode-se dizer que, a lógica é a mesma encontrada na política dos estados. Salientamos que o assunto não foi tão aprofundado nessa década – ou não exposto por nossa fonte –, mas merece alguns apontamentos.

De acordo com Ávila (1985, p. 24-25), “embora as Constituições Brasileiras, a partir de 1981, venham dizendo que o município é autônomo do ponto de vista político, administrativo e financeiro, na verdade essa autonomia é apenas uma declaração teórica”. O Brasil começa de fato, o limiar do progresso municipal, a partir de a década de 1950, com a criação do Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), em 1952. Tudo isso, envolto a industrialização solidificada no país. Segundo Ivo José Both (1997):

[...] Ao contrário da Europa, onde Estados Nacionais e municípios foram amadurecendo e se constituindo por meio de longos processos de lutas sociais e mesmo religiosas, as unidades da Federação brasileira – estados e municípios – são fruto quase que exclusivamente de interesses políticos, sem terem passado por um suficiente estágio de maturação. [...] a efetiva autonomia de gestão municipal igualmente não ocorreu ao longo das Constituições de 1891, 1934, 1937, 1946 e 1969. Somente com a Constituição de 1988, foi permitido ao município respirar ares de autogestão, inclusive na área educacional (ensinos pré-escolar e fundamental) (BOTH, 1997, p. 64-65).

Aos que rejeitavam a ideia de municipalização na Primeira República, que foi, inclusive, tornada projeto e apresentada à Câmara, argumentavam que a ausência de rendas locais e atraso das cidades, demonstravam que estas não detinham capacidade para promoverem e ministrarem a instrução primária. Outro

¹⁰⁶ O “Grupo Escolar Vicente Machado” foi inaugurado em 29 de novembro de 1904 (CASTRO, 2008, p. 34).

ponto era que a “taxa escolar” – imposto das escolas privadas –, não seria suficiente para sustentar as instituições municipais, enterrando a instrução paranaense; os defensores se apegavam, justamente, na autonomia concedida pela Constituição e cita os exemplos da Lapa e Guarapuava que, adiantados socioeconomicamente, prometiam assumir a manutenção de suas escolas, por meio de baixos tributos (A REPÚBLICA, 1904, num. 107, p.1, col. 5-6).

No discurso estadual, a ausência de imóveis foi a mais forte alegação de Xavier da Silva e Vicente Machado, que geriram – mormente – o Paraná em todo o tempo por nós pesquisado¹⁰⁷ – 1903 a 1912, para a elevação dos grupos. O “aluguel” (subvenção) de casas escolares à particulares, requeriam grandes somas de dinheiro, tão custosas quanto construir. Em função disso, a desapropriação de prédios públicos e reutilização para a instrução, foi uma estratégia amplamente usada. A destinação do prédio inutilizado pela edificação do novo Ginásio Paranaense seguiu esta premissa.

Concernente à subvenção, propriamente dita, esclarece Oliveira (1994) que a proposição do Paraná republicano não era diferente do provincial:

[...] A preocupação do Governo em expandir a rede escolar levou à adoção do mesmo procedimento pelo Governo Provincial, que se estabeleceu de duas formas: criar escolas por força de lei e por meio de subvenções. As criadas por força de lei foram as escolas públicas e seus professores, nomeados pelo Governo. De preferência, foram implantadas em centros maiores, como cidades e vilas, onde a população escolar, mais elevada, justificava os investimentos públicos. Isso porém, não descartou a sua criação em centros menores, como povoados, colônias e bairros, principalmente quando os moradores dos lugares assim o exigiram.

As escolas subvencionadas, ao contrário, foram criadas por particulares que, sem condições de mantê-las, por terem poucos alunos pagantes ou muitas vezes nenhum, solicitaram subvenção do Governo, que a concedeu sob a forma de contratos, firmados entre o professor e a inspetoria, e por meio dos quais se exigiu a admissão na escola de, no mínimo, 15 crianças pobres. Em geral, essas escolas contaram com reduzida clientela e localizaram-se em centros menores, não justificando, pois, a criação de uma escola pública.

Todavia, as subvenções poderiam ser concedidas de duas maneiras: uma, quando solicitada ao Governo, com indicação da inspetoria local; outra, quando ofertada pelo Governo.

¹⁰⁷ Exceto em casos de ausência, quando os vices assumiam – a exemplo do período de adoecimento de Vicente Machado.

Tanto as escolas criadas por força de lei como as subvencionadas, foram as formas utilizadas pelo Governo para expandir a rede escolar, à medida que foi ocorrendo a ocupação de novas faixas de terras, notadamente ao norte e ao sudoeste do Estado (OLIVEIRA, 1994, p. 74).

De todo modo, a desapropriação de prédios públicos e reutilização para escolas primárias, parece ter sido a estratégia mais utilizada pelos governantes, na primeira década do século XX, no Paraná. Sem riquezas, os presidentes de estado reclamavam regularmente em relatórios anuais, crítica igualmente desenvolvidas pelos legisladores, em seções da Câmara. A arrecadação, concentrada no ruralismo e na exportação, era irregular e dependente da condição do mercado regulador.

No quesito reutilização de prédios, em visita ao Museu Paranaense, a Biblioteca Pública e o novo edifício do Ginásio, se propôs diferente organização dos serviços e se projetou o futuro do prédio desabilitado:

[...] O sr. dr. Vicente Machado deliberou nessa ocasião ainda sobre a distribuição das escolas públicas da capital que ainda não têm edifício próprio, aproveitando para esse fim diversos próprios estaduais. É assim que o edifício do antigo Ginásio será transformado num grupo escolar com três cadeiras; o belo pavilhão principal que serviu de pórtico à Exposição Paranaense será adaptado ao funcionamento de uma das escolas primárias. Cogita s. exa. em instalar, no próprio edifício do Ginásio duas a três cadeiras para o ensino prático-pedagógico do curso normal. Estas medidas serão completadas mais tarde por outros no sentido de fornecer às escolas primárias de Curitiba instalação compatível com o progresso da capital do Estado (A REPÚBLICA, 1904, num. 121, p. 2, col. 2).

Entre as paulatinas construções dos grupos, outro município além da Lapa e Guarapuava, decidiu responsabilizar-se pela instrução pública primária: Ponta Grossa. Comentou a redação do periódico, referindo-se as cidades: “[...] num momento de nítida compreensão do seu verdadeiro papel constitucional, chamaram a si o nobre encargo da instrução pública primária dos seus municípios” (A REPÚBLICA, 1904, num. 148, p.1, col. 2).

Um possível intelectual inspirador da sistemática dos grupos escolares paranaenses, foi revelado na edição 256, de 1904, em uma sequência de matérias intituladas “Instrução Pública”.

De Lancaster tomará o governo frutuoso plano integralizador dos grupos escolares, que constituem uma das mais sólidas tecnologias do ensino moderno, atentas as vantagens reais da distribuição e difusão do estudo por classes sexuais, subdivididas em turmas correspondentes aos graus de aproveitamento intelectual (A REPÚBLICA, 1904, num. 256, p. 1, col. 2).

Essa perspectiva do método de Lancaster é contraditória, afinal, sua especificação era justamente instruir um considerável número de alunos de diferentes faixas etárias e nível de escolarização e esse são os caracteres “revogados” pelos grupos escolares, que priorizavam a gradatividade das séries, regulações de idade e nível de aprendizagem e professores normalistas, sem o aporte monitorial.

O modelo de grupos, viria para reparar o problema maior do estado, sugeriu Cardozo de Gusmão que, “[...] No ensino primário, é indiscutível, reside o grande interesse público, o interesse geral, principalmente em um país, como o nosso, onde a massa ignorante e analfabeta sobrepuja, esmaga, asfixia o número dos instruídos [...] (A REPÚBLICA, 1904, num. 275, p. 1, col. 2). Alfabetizar, então, era o motivo máximo da promoção do ensino.

Costumeiramente, batizavam-se os grupos escolares com nomes de personalidades, sugestão do decreto paulista de 1894 – Regimento Interno das Escolas Públicas. Todavia, os homenageados deveriam ser sujeitos que contribuíram financeiramente com a reunião das escolas, por meio de donativos. No Paraná, as nomeações dos primeiros grupos foram quase todas vinculadas a políticos de carreira. Com o Decreto nº 407, de 3 de dezembro de 1904, mais uma obra foi aprovada, tributando desta vez, um falecido partidista e “inimigo” dos Republicanos, Jesuíno Marcondes. Foi redigido em seus artigos 2º e 3º:

Art. 2.º Esse Grupo Escolar, onde funcionarão as escolas da mesma cidade, terá a denominação perpétua de “Conselheiro Jesuíno Marcondes”, em homenagem ao ilustre paranaense desse nome, que tantos serviços prestou ao Paraná e que teve o seu berço naquela cidade.

Art. 3º A Secretaria de Obras Públicas ordenará a confecção da planta, organização do orçamento e entregará a fiscalização das obras, que devem ser logo iniciados, à Camara Municipal da cidade da Palmeira. (A REPÚBLICA, 1904, num. 283, p.1, col. 1).

O progresso dos grupos não era livre de contratemplos. Contratos feitos com construtoras, deveriam ser cumpridos fielmente para o funcionamento das

instituições. Publicou o jornal, sobre o grupo escolar da Lapa: “O grupo escolar dessa cidade deixou de ser aceito pelo funcionário da Secretaria de Obras Públicas que aqui esteve, por faltarem alguns reparos que figuram no contrato” (A REPÚBLICA, 1905, num. 203, p. 2, col. 2).

Mais um aspecto, era a demora no processo de concorrência e execução de alguns projetos. O “Grupo Escolar Conselheiro Jesuíno Marcondes”, em Palmeira, a título de demonstração, teve a aprovação de sua construção na primeira semana de dezembro de 1904, mas o contrato só foi elaborado no final de março de 1906, com o vencimento da proposta do sr. Heitor Manenta (A REPÚBLICA, 1906, num. 74, p. 3, col. 2). Sua entrega ocorreu somente em fevereiro de 1907, com o nome de “Escola Jesuíno Marcondes”¹⁰⁸ (A REPÚBLICA, 1907, num. 39, p. 2, col. 4).

A histórica cidade da Lapa, parecia exercer certo pioneirismo em termos de grupos e da instrução pública primária, de forma geral. Em agosto de 1906, outro pedido é feito e aceito pelo poder público do estado, por meio do Decreto n.º 327:

O 1º Vice-Presidente do Estado do Paraná, atendendo a representação do Inspetor Escolar da cidade da Lapa e a informação do dr. Diretor Geral da Instrução Pública, resolve: 1.º Converter a escola promiscua da colônia Johannisdorff, em escola para o sexo masculino e transferí-la para a cidade da Lapa, usando da atribuição conferida pela lei n.º 380 de 13 de março de 1901;

2º Reunir juntamente com esta, as outras três escolas já existentes naquela cidade, em um “Grupo Escolar”, composto de quatro cadeiras sendo duas para o sexo masculino e duas para o feminino (A REPÚBLICA, 1906, num. 194, p. 1, col. 1).

Julho de 1905 a fevereiro de 1907 foi dramático ao presidente de estado Vicente Machado, que inicia longo tratamento de saúde, viajando à Europa algumas vezes e retornando a terra natal, sem sucesso. Essa situação causou certo desequilíbrio na política estadual. Até seu falecimento em 1907, empreendeu diversas iniciativas no Paraná, dentre elas, a proliferação dos grupos escolares. Doente, em 1906, mandou construir no Batel – bairro curitibano –, mais um grupo, denominado “Escola Cruz Machado”, em homenagem ao antigo estadista (A REPÚBLICA, 1906, num. 227, p. 1, col. 3).

¹⁰⁸ Acrescenta-se que o arquiteto executor Heitor Manente, foi construtor da “Escola Vicente Machado” (A REPÚBLICA, 1907, num. 39, p. 2, col. 4).

Apesar do pedido de Machado, por um grupo escolar, a “Casa Escolar Cruz Machado”, que teve projeto arquitetônico aprovado em 1906 e foi inaugurada em 1 de fevereiro de 1907, só foi relacionada como grupo escolar no final de 1923. Contudo, cinco anos depois, com a construção do “Grupo Escolar D. Pedro II”, em 1928, foi desativada (CASTRO, 2008, p. 50-51).

Seu vice, João Cândido, quando exigido em sua ausência, mantinha o ímpeto edificador, cumprindo as pendências deixadas pelo titular e tomando outras providências. Em dezembro de 1906, ao verificar a insuficiência de verbas – consignada no § 7.º art. 3º do orçamento em vigor – para a mobília escolar dos novos grupos escolares, abriu crédito complementar, por meio do Decreto n.º 423 (A REPÚBLICA, 1906, num. 290, p. 1, col. 1)¹⁰⁹.

Em sua última mensagem na posição de governador ao Congresso – 1 de fevereiro de 1907 –, citou a construção de casas escolares em Castro, Palmeira e Batel, mas, admitiu o mandatário que, apesar de “[...] ser o Paraná um dos Estados que maiores somas aplica à instrução relativamente a sua receita, é ainda insuficiente a distribuição das escolas pela grande extensão de nosso território, muitas vezes fracamente povoado, mas raramente deserto” (A REPÚBLICA, 1907, num. 27, p. 1, col. 4).

A abertura de créditos para mobília, do final de 1906, entretanto, surtiu pouco efeito, como denota o periódico, referindo-se a manifesto oriundo da Lapa:

– Os dignos professores do Grupo Escolar daqui, reclamaram ao dr. Libero Braga, ilustre inspetor escolar, aumento de mobília, visto não ser suficiente a existente com o acréscimo sensível da população escolar e frequência de alunos. Consta-nos que s. exa. já reclamou aos poderes competentes o fornecimento de mobília necessária (A REPÚBLICA, 1907, num. 49, p. 1, col. 4).

Com o falecimento de Vicente Machado em março de 1907, Cândido assume interinamente o governo, preservando as ideias e o perfil renovador de seu antecessor, deflagrado em toda sua história na política e, especialmente, em uma das últimas propostas que vislumbrou, uma reforma radical na instrução e da

¹⁰⁹ Transcrição do Decreto N° 423: “O Vice-Presidente do Estado do Paraná, atendendo a insuficiência da verba ‘Mobília Escolar’, consignada no § 7.º art. 3º do orçamento em vigor, em vista da necessidade de abrir novo mobiliário para a instalação dos Grupos Escolares recentemente construídos, resolve abrir um crédito suplementar àquela verba na importância de três contos de réis, ficando este decreto dependente do Congresso Legislativo” (A REPÚBLICA, 1906, num. 290, p. 1, col. 1)

distribuição do professorado, como ficou claro na concentração dos normalistas nas escolas da capital – entre 1905 a 1907 – que, segundo Machado, eram polos irradiadores, devendo se qualificar e atingirem por consequência, a organização de outros municípios.

Manter o projeto em educação, para João Cândido, era continuar a se guiar pela sistematização da instrução paulista. Por esse motivo, não era incomum a visita do político aos estabelecimentos de ensino daquela região, de preferência, grupos escolares, que iniciavam sua caminhada no Paraná, mas existiam há mais de uma década em São Paulo. O jornal *A República* registrou uma das visitas:

A 1ª hora e meia da tarde, o sr. dr. Gustavo de Godoy foi a “Rotisserie” buscar o dr. João Cândido, acompanhando-o em visitas aos grupos escolares “Prudente de Moraes” e primeiro grupo escolar do Braz, atendendo ao pedido desse distinto hóspede que desejava conhecer a organização dos grupos escolares deste Estado. O sr. dr. João Cândido não ocultou a sua satisfação pelo que observou nos dois estabelecimentos de ensino por ele visitados (A REPÚBLICA, 1907, num. 177, p. 2, col. 2).

No final do ano de 1907, o Decreto nº 479, de 10 de dezembro – próximo aos moldes que desejava o falecido Vicente Machado – apresentou reforma do Regulamento da Instrução Pública, sendo que o artigo 28 classificou as escolas conforme as localidades sendo: a) escolas rurais, as que tiverem a sua sede nas colônias ou nos bairros; b) escolas distritais, as que estiverem nas vilas ou sedes de distritos judiciários; c) escolas urbanas, as que tiverem sua sede dentro do perímetro das cidades; d) escolas da Capital, as que estiverem dentro do quadro urbano da Capital.

Na sequência, o art. 29, fica claro a tentativa de homogeneização do ensino em todo o território paranaense. Determinou o trecho: “Todas as escolas públicas primárias do Estado tem uma só organização e uma mesma orientação, e em todas se observarão rigorosamente as disposições deste Regulamento, e do Regimento Interno das escolas, anexo a este” (A REPÚBLICA, 1907, num. 293, p. 2, col. 2).

No tocante ao funcionamento, apontou o artigo 32: “Nenhuma escola poderá funcionar tendo menos de trinta (30) alunos, se for urbana, ou vinte (20), se for distrital ou rural”. O artigo 35, apresentou uma nova organização para as

seriações: “O ensino primário é dividido em *primeiro* e *segundo* graus, e distribuído em cinco anos de curso, que será feito de acordo com o programa anexo” (A REPÚBLICA, 1907, num. 294, p. 2, col. 2). Posteriormente, no artigo 54, fixava-se o número máximo de 60 alunos, com exceção as localidades de grande população. Neste caso, poderiam-se matricular 80 alunos, “[...] em prédios suficientemente vastos [...]”, tendo então o respectivo professor direito a um adjunto (A REPÚBLICA, 1907, num. 294, p. 2, col. 2).

A distribuição das matérias tornou-se progressiva, sendo acrescida uma ou duas a cada ano/série. O 1º ano, apresentava as disciplinas de leitura, caligrafia e aritmética; o 2º ano, leitura, caligrafia, aritmética e geografia; o 3º ano, leitura, caligrafia, aritmética, geografia, gramática e história pátria; o 4º ano, leitura, caligrafia, aritmética, geografia, gramática, história pátria, desenho linear e agronomia; o 5º ano, leitura, aritmética, geografia, gramática, história do Brasil, desenho linear, agronomia, francês e ciências físicas e naturais. Até o 3º ano, deveriam se realizar exames parciais e ao final do 4º ano, exame final de 1º grau, bem como o exame final de 2º grau, ao final do 5º ano (A REPÚBLICA, 1908, num. 9, p. 2, col. 3).

O artigo 54, que exigia “prédios suficientemente vastos”, fazia referência, indiretamente, ao *modo* estrutural e organizacional do grupo escolar. Pedagogicamente, os grupos vieram para qualificar a instrução primária e substituir as escolas isoladas, que detinham, na mesma sala, diversas classes, apresentando uma formação heterogênea, e por isso, difícil de conduzir. Além disso,

[...] Outra característica dos grupos escolares, nesse momento de inauguração de novidades, foi a figura do seu diretor, cargo que até então não existia na esfera pública escolar primária frente à nova realidade educacional em construção. Além de suas funções 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. 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 demonstra que o universo masculino ainda tinha receios de perder para as mulheres o espaço de poder da autoridade máxima e representante primaz do Estado na escola (BENCOSTTA, 2011, p. 72).

Algumas mulheres se destacaram na educação paranaense, por seu comprometimento com a instrução, métodos e evidência do trabalho, é o caso de Julia Wanderley Petrich. Em relatório enviado ao Diretor Geral de Instrução Pública, no final de 1908, a professora Petrich¹¹⁰, evidencia diversos aspectos do modelo escolar isolado, de escola feminina – que serão explorados ao longo da pesquisa –, dentre eles, a distribuição em classe, na seção denominada “Educação intelectual, modo e método de ensino”.

Descreve Petrich (1908), “[...] Sendo as aulas desta cadeira sempre frequentadas por elevado número de alunas, adoto o método simultâneo na organização geral da escola, dividindo as alunas em séries, classes e seções, conforme as suas aptidões e adiantamentos” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3). Na sequência, expõe o tipo de distribuição “[...] Há em todas as classes meninas sagazes e ativas ao lado de outras de inteligência fraca e refratária; com estas últimas me ocupo muitas vezes em particular, limitando o ensino às noções mais elementares da matéria” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3).

Ao citar o *método simultâneo*, refere-se Petrich (1908), a notável herança da escola graduada e transpassada aos grupos. Confirma Souza (2011, 338) “[...] a institucionalização da escola graduada no Brasil, no final do século XIX e início do século XX, mediante a criação dos grupos escolares, significou a consagração do ensino simultâneo em sua forma mais racionalizada [...]”. Cabe um adendo, na questão do uso das palavras *modo* e *método* por Petrich (1908) e seus supostos significados.

Em pesquisa sobre as formas de trabalho da escola graduada portuguesas, afirma Carlos Miguel de Jesus Manique da Silva (2008, p. 26) que, entre as publicações ao longo do século XIX – o que cabe a Petrich “[...] Não raras vezes, a abordagem se inicia com a destriça conceptual¹¹¹ entre modos, métodos e processos, deixando antever alguma falta de clareza quanto a esses conceitos”. Historicamente, no campo escolar, a palavra *modo* esteve vinculada a

¹¹⁰ Júlia Wanderley Petrich foi a primeira professora nomeada pelo executivo do Paraná. Nascida em Ponta Grossa, em 26 de agosto de 1874, teve sua nomeação para a 9ª cadeira da Capital em 1892. De formação socialista, escreveu artigos no “O Artista” e “Operário Livre”, muitas vezes assinados com o pseudônimo de Augusta de Souza. Dedicou a maior parte de sua atuação magisterial à Escola Tiradentes, falecendo em 18 de abril de 1918, em Curitiba (WACHOWICZ, 1969, p. 301-302).

¹¹¹ O trecho foi reproduzido integralmente da tese Silva (2008), apresentada na Universidade de Lisboa.

organização do ensino, distribuição de estudantes e matérias, dentre outros. Petrich (1908), contudo, utiliza a palavra método para esta situação, referência predominante nacionalmente, como enfatiza Souza (2011, p. 339), “[...] No Brasil, entretanto, foi muito comum o uso do termo método para se referir ao ensino individual, mútuo, simultâneo e misto”.

A “presença” dos grupos escolares no regimento, deu-se no Decreto n.º 510, de 15 de outubro de 1909, com o Regulamento Orgânico do Ensino Público do Paraná, reproduzido pelo *A República*. Esta oficialização se relacionou intimamente como a multiplicação dos grupos que ocorreria a partir de 1910, tornando-se a principal referência organizacional da instrução pública primária na capital e estendendo-se rapidamente aos municípios mais desenvolvidos economicamente. Este fato não nega, entretanto, o grande número de escolas isoladas urbanas e rurais que predominaram nesta época.

O 4º artigo, do Capítulo Único, do Título I, na seção *Organização geral do ensino*, definiu os objetivos da instrução pública primária, estabelecendo que esta “[...] se destina a transmitir os conhecimentos literários essenciais e os primeiros rudimentos científicos que vão servir de base necessária para os estudos superiores” (A REPÚBLICA, 1909, num. 235A, p. 2, col. 1). No artigo 69º, do Título III, *Ensino público primário*, Capítulo I, *Organização geral*, expõe-se o seguinte enunciado: “O ensino primário mantido pelo Estado é leigo e gratuito, será ministrado em língua vernácula e compreendendo três cursos: o infantil, o elementar e o complementar” (A REPÚBLICA, 1909, num. 241, p. 2, col. 2).

Referente ao curso elementar, balizou o artigo 71: “O curso elementar abrangerá o estudo dos elementos da língua nacional, da geografia e da história e os rudimentos das ciências apenas suficientes para o conhecimento e a prática elementar da agronomia e da higiene”. O artigo 77, instituía outras práticas, ademais as matérias: “Além da composição doutrinária especial à cada curso em que se divide o ensino primário e que constitui a educação propriamente intelectual, os professores ministrarão, também, aos alunos a educação artística, a moral, a cívica e a física (A REPÚBLICA, 1909, num. 241, p. 2, col. 2). O ensino elementar voltou a ser organizado em quatro anos, gradativamente, obrigatório para todos os alunos de 7 a 14 anos de idade. Mantiveram-se os exames anuais e o exame final, depois de todo o curso, o que cederia direito a

matrícula no curso complementar ou Escola Normal (A REPÚBLICA, 1909, num. 243, p. 2, col. 4).

Mais uma categoria exposta neste regulamento foi a escola ambulante e a categoria entrância. Deu-se, assim, nova organização às escolas, exposta no artigo 134, do Capítulo V, *Organização e regime das escolas e grupos escolares*, que classificou no § 1º Escolas de 1ª entrância – as que funcionarem em pontos afastados mais de 15 quilômetros de qualquer estrada de ferro; § 2º Escolas de 2º entrância – as que funcionarem em pontos servidos por qualquer estrada de ferro, num raio de 15 quilômetros; e § 3º Escolas de 3ª entrância – as que funcionarem no município da Capital; o § 2º, do artigo 135, categorizava as escolas ambulantes como 1ª entrância (A REPÚBLICA, 1909, num. 246, p. 2, col. 3).

No Capítulo Único, do Título I, da seção *Organização geral do ensino*, a 1ª, foi exposto em parágrafo único: “O ensino primário é ministrado nas escolas isoladas e nos grupos escolares que se fundarem no Estado, de acordo com a organização expressamente determinada por este regulamento”. O regulamento clarifica que os grupos escolares serão fundados em locais demasiadamente povoados, suficientes para que sejam erigidos. Assim se apresentam no Capítulo V, *Organização e regime das escolas e grupos escolares*, alguns dos artigos referentes a este modelo, que tem como base a organização paulista do ensino:

Art. 137. O ensino público será ministrado em escolas isoladas ou em grupos escolares.

[...]

§ 2.º Os grupos escolares serão organizados nos pontos houver suficiente condensação da população escolar, nos termos deste regulamento, podendo cada um deles dividir-se em duas seções, uma masculina e outra feminina.

Art. 138. Os grupos escolares, de acordo com a natureza dos cursos de que se constituírem, podem ser de ensino primário completo ou incompleto.

§ 1.º O grupo escolar será de ensino primário completo, quando constituir-se dos três cursos: infantil, elementar e complementar, de que se compõe o ensino primário.

§ 2.º Os grupos escolares de ensino primário incompleto podem ser de ensino elementar, de ensino infantil e elementar e de ensino elementar e complementar, conforme a sua constituição relativamente aos cursos que formam o ensino primário.

Art. 139. Nos grupos escolares de ensino elementar, os alunos serão distribuídos de acordo com o grau de seu adiantamento, em quatro séries, cada uma correspondente a cada um dos anos de estudos em que são distribuídas as matérias do curso elementar.

§ único. Cada série será regida por um professor e os alunos só poderão passar de uma série para a seguinte, sendo aprovados em exame parcial daquela a que pertencerem.
(A REPÚBLICA, 1909, num. 246, p. 2, col. 3-4).

Segundo o documento, a direção da instituição ficava a cargo de um dos professores, normalista, que receberia auxílio dos outros, mantendo exames e metodologias alinhavadas a escola isolada. Os grupos elementares seriam criados com a exigência mínima de “[...] 100 alunos na Capital e 80 nas demais localidades, não podendo exceder de 250 o número de alunos de cada seção” (A REPÚBLICA, 1909, num. 247, p. 2, col. 1), definiu o artigo 143. O regulamento se dedicou a orientar escolas secundárias, normais; tratou dos materiais e horários; disciplina; congregações docentes e outros elementos fundamentais ao ensino (PARANÁ, 1910).

Com a lei, a partir de 1910, os paranaenses testemunharam uma enxurrada de abertura de concorrências para construção de grupos. Para o concurso, imposições eram aplicadas as empresas, tais como: apresentar as propostas em envelopes fechados e revestidos, que seriam abertos em datas específicas; o valor oferecido não poderia superar 16:000\$0000 (dezesseis contos de réis) e deveria ser entregue juntamente com os prazos de início e término das obras. Além disso, deveriam depositar um talão em valor de 200\$000 (duzentos mil réis), assegurando a garantia do contrato junto ao Tesouro do Estado.

Como forma de transparecer os atos do governo, os contratos de construção eram publicados no *A República*, constando nomes dos responsáveis, prazos, obrigatoriedades, características da obra e dos materiais a serem utilizados e outras especificidades¹¹². Após o vencimento da concorrência e antes de levantar as estruturas, as câmaras municipais disponibilizavam opções de localidades e o engenheiro das Obras Públicas do Estado se responsabilizava pela escolha do melhor terreno, como relatado para a construção de grupo escolar em Campo Largo:

Esteve entre nós, o sr. dr. Niepce da Silva, ilustre engenheiro das obras públicas, que veio a esta cidade fazer a escola e demarcação do terreno oferecido pela Câmara Municipal para a

¹¹² Disponibilizamos no anexo II a publicação de abertura de concorrência e do contrato do grupo escolar de Jaguariaíva, a primeira, na edição 73, e segunda, na 105, do *A República* de 1910.

construção do Grupo Escolar. Dentre os muitos terrenos oferecidos pela Câmara, para esse fim, o sr. engenheiro escolheu a praça Macedo Soares, cujo local é magnífico e oferece todas as condições precisas para a construção de um edifício de tal ordem (A REPÚBLICA, 1910, num. 111, p. 1, col. 6).

A escolha desses terrenos, entretanto, não passava ilesa às críticas da oposição, realizadas, majoritariamente, no jornal *Diário da Tarde*, que reunia novos e antigos grupos políticos do estado, não mais sobre a tutela absoluta dos “vicentistas”, o que ficou evidente com a coligação paranaense em 1907 e sua separação, posteriormente. Comentou-se em sua edição de n.º 3.501, de 1910: “[...] Com franqueza: não compreendemos a ideia que da instrução pública faz o governo. Tudo quanto ele há operado nesse importantíssimo departamento administrativo é, ou esquisito, ou retrógrado, ou anti-pedagógico, ou absurdo” (DIÁRIO DA TARDE, 1910, num. 3.501, p. 1, col. 1).

O criticismo do periódico não era somente sobre grupos escolares, mas às reformas regimentais; formação de professores; metodologias e tudo o que fosse oriundo deste governo. Em todo caso, no que diz respeito aos grupos, questionava a localização das edificações, que não condizia com a exigência populacional da região – segundo o jornal, haviam 3 (três) mil crianças sem acesso a escola, na capital. Redigiram na mesma edição: “[...] Quanto ao local, até os inteiramente leigos na matéria, levados pelo simples bom senso, hão de concordar que os grupos serão muito mais úteis, eficazes, nas partes cerradamente populosas da capital [...]” (DIÁRIO DA TARDE, 1910, num. 3.501, p. 1, col. 1).

No outro dia, defendeu-se o governo, por meio da redatoria do *A República*, apresentando seus argumentos para as preferências:

A rua Silva Jardim, centro de uma zona muito populosa da cidade, não está no caso lembrado pelo “Diário”, por ser notoriamente sabido ser ali onde avulta a população escolar excedente à capacidade do atual Grupo Xavier da Silva e das outras escolas dos dois sexos ali existentes. Uma prova desse fato temos no recenseamento urbano procedido há meses pelos funcionários da Secretaria de Finanças e que demonstrou para a rua Silva Jardim um número considerável de habitantes, sendo portanto a rua mais populosa da Capital. [...] Onde, portanto, razão da censura do governo, se ele para atender a necessidades do ensino constrói escolas justamente nos lugares de população mais densa

conforme acabamos de demonstrar? (A REPÚBLICA, 1910, num. 114, p. 2, col. 1).

Ainda rebatendo a notícia, comentou, em dia posterior: “[...] Existem atualmente na capital funcionando 21 escolas e muito em breve serão preenchidas mais três. Todas estas escolas tem a frequência legal, em algumas há excesso, mostrando a necessidade de novas escolas [...]” (A REPÚBLICA, 1910, num. 115, p. 2, col. 4). Quanto mais crianças careciam de ensino, tanto mais se faziam eficazes os grupos escolares, proposição predominantemente exposta nas páginas do noticiário. Publicou o jornal:

[...] cogita o governo de construir mais três ou quatro grupos em pontos apropriados da cidade, fato este que muita melhoria traz ao ensino, não só pela higiene, amplitude e conforto das salas de estudo, como pela economia aos cofres públicos que ficam aliviados da despesa, não pequena, com aluguéis de salas acanhadas e impróprias para aquele mister. E não só a capital goza desses benefícios, pois em todas as cidades de maior importância do Estado existem Grupos Escolares, bem assim em várias colônias. É intenção do governo dotar com edifícios escolares todas as cidades e vilas do Estado, preenchendo por essa forma uma lacuna muito sensível e prejudicial ao ensino público (A REPÚBLICA, 1910, num. 115, p. 2, col. 4).

Os duelos por meio da imprensa, não se relacionavam verdadeiramente com a educação. As críticas pouco densas e as defesas pouco argumentativas, demonstravam que o cerne na discussão era completamente partidário e relacionado a distribuição do poder, no Paraná. Esse fenômeno tem sido comum na história brasileira e não somente no Paraná, com o constante ataque dos anti-republicanos as gestões atuais.

Não se pode negar, por exemplo, que o aumento do investimento foi maciço, se estendendo por toda a década pesquisada, sobretudo, nos anos de 1910 e 1911. Invariavelmente, o *A República* noticiava projetos e construções em andamento, incluindo instituições para Jardim de Infância, incluído na “categoria” grupos escolares, no regulamento de 1909. Em 25 de agosto, uma obra deste segmento foi finalizada, conforme noticiado:

Ao governo do Estado foi entregue ontem, pelo respectivo empreiteiro da construção, o prédio recém concluído para o novo Jardim de Infância, desta capital. Este fato, junto ao de estarem em construção em todo o Estado mais 10 elegantes e confortáveis

prédios para as escolas públicas, é muito eloquente em abono do carinho que o benemérito paranaense dr. Xavier da Silva, atual presidente, merece a instrução pública primária, cujo maior entrave ao seu aperfeiçoamento estava justamente na falta de edifícios apropriados aos trabalhos escolares e que respondessem a todos os requisitos de higiene e conforto (A REPÚBLICA, 1910, num. 199, p. 1, col. 3).

No mesmo ano, o Decreto n.º 539 abriu “[...] crédito extraordinário de cem contos de réis para ocorrer ao pagamento das despesas da construção de grupos e casas escolares, e aquisição da respectiva mobília” (A REPÚBLICA, 1910, num. 245, p. 1, col. 4). Como afirmado, mesmo com os gastos motivados pelo levantamento desses grupos, o caráter pedagógico era circunstancial a efetivação do modelo, que dinamizava a inspeção e facilitava o trabalho dos mestres.

A década de 1910 foi verdadeiramente marcante para a instrução paranaense. Registra Oliveira (1994, p. 101), no tocante a arrecadação de 1910, que esta atingiu proporção considerável “para sua aplicação em diversos setores, inclusive no setor de Obras Públicas, beneficiando a Instrução Pública, com a construção de prédios para grupos e casas escolares e a subvenção de professores particulares”.

Em mensagem de 20 de abril de 1911, originária de Campo Largo, referente a inauguração de um grupo no município, o correspondente evidenciou a melhoria da estrutura para a instrução local:

[...] Se bem que o local escolhido, centro da praça “Macedo Soares”, não seja dos melhores, o grupo escolar vem contudo melhorar muitíssimo a situação em que se acham as nossas escolas públicas, que funcionam em salas acanhadas, sem luz própria, anti higiênicas, enfim e sem o mobiliário preciso. O grupo está dividido em quatro salas regulares, arejadas e comportando cada uma, segundo cálculo que fizemos, cerca de 50 alunos (A REPÚBLICA, 1911, num. 95, p. 1, col. 7).

As colônias supostamente também foram alvos desta modernização, como relata um correspondente de Campo Largo ao jornal *A República*: “Com satisfação lemos no ‘A República’ de 26 do corrente, que o governo estadual vai mandar construir um prédio escolar na colônia Balbino Cunha, neste município” (A REPÚBLICA, num. 103, p. 1, col. 1). Acrescentou mais a frente: “[...] fizemos sentir a necessidade da construção de uma casa escolar nessa colônia, que conta com uma população escolar elevada, não possuindo entretanto uma casa que

servisse para nela funcionar a sua escola” (A REPÚBLICA, 1911, num. 103, p. 1, col. 1).

Por mais que os critérios fossem conhecidos, constando no regulamento orgânico (1909) – como o Art. 143, que determinava: “Os grupos escolares de ensino elementar só serão organizados com um mínimo, para cada seção, de 100 alunos na Capital e 80 nas demais localidades, não podendo exceder de 250 o número de alunos de cada seção” – algumas localidades reivindicavam o direito de terem grupos, como o município de São Mateus:

Na nossa primeira correspondência já tratamos da necessidade da construção aqui de um grupo escolar e vimos publicados editais somente para outras localidades, ficando à margem esta futura vila que conta mais de 25.000 almas, sendo subdividida em 3 distritos judiciários e seis policiais, contando-se grande número de fábricas de diversas indústrias. Mais uma vez pedimos ao exmo. sr. dr. governador do Estado lançar suas vistas para a sede deste termo, atendendo este nosso justo pedido. Sabemos que o capitão Manoel E. da Cunha está disposto a oferecer 5.000² de terreno em local apropriado para ali ser edificado o grupo escolar. Oxalá possam estas nossas sinceras palavras produzir o efeito que almejamos. Confiemos pois, no justo e criterioso proceder de nosso governador (A REPÚBLICA, 1911, num. 104, p. 1, col. 3).

Em fevereiro do ano de 1912, o relatório do presidente de Estado, Francisco Xavier da Silva, destaca a quantidade de escolas existentes e prédios em construção, desde a capital e municípios mais populosos e urbanizados a locais de menor densidade, mas não menos importante. Uma passagem da exposição do político chama a atenção. Ao se referir aos prédios em elevação, ponderou, “[...] Não são propriamente grupos escolares, senão escolas reunidas e isoladas outras, suficientes para a população escolar das localidades em que funcionam”¹¹³ (A REPÚBLICA, 1912, num. 27, p. 2, col. 1).

De todo modo, em 1912, com a lei nº 1.236, de 2 de maio, enfatizou-se a utilização de grupos escolares para o ensino elementar, além de escolas isoladas e circuitos escolares, de responsabilidade de professores ambulantes. Manteve-se, no novo regulamento para o ensino primário, a exigência da laicidade e gratuidade, e o ensino em língua vernácula. A educação primária era

¹¹³ Não conseguimos encontrar uma distinção mais clara de Xavier da Silva sobre o conceito de “escola reunida” e “grupo escolar”.

compreendida em três cursos: infantil, elementar e complementar, a exemplo de regulamentos anteriores (PARANÁ, 1912).

No final da primeira década do século XX, por mais que não fossem maioria, os grupos escolares caminhavam para serem o arquétipo de referência para a instrução pública primária e atingirem a predominância que dispõem hoje. Somente de 1910 a 1912, encontramos no periódico, abertura de concorrências para grupos em Campo Largo, Jaguaraíva, Rio Negro, Araucária, São José dos Pinhais, Guarapuava, União da Vitória, Vila de Colombo, Bocaiúva, Prudentópolis, Deodoro, Palmeira, Ribeirão Claro, Tibagy, São José da Boa Vista, Paranaguá, Clevelândia, Ipiranga, Iraty, Tomazina, e vários em Curitiba.

Acrescenta-se que, conforme Castro (2008, p. 33-35), nem todos os grupos seguiram o modelo arquitetônico do “Xavier da Silva”, que continha um vestíbulo, seis salas de aula e dois pátios cobertos de recreação. Com a demanda e urgência, simplificaram-se as edificações, sendo que os modelos viabilizados de 1906 a 1907, tinham predominantemente de duas a quatro salas de aula, centrados em um vestíbulo – “Cruz Machado” (Curitiba) e “Jesuíno Marcondes” (Palmeira), respectivamente.

A partir de 1910, prédios com quatro salas de aula e sem vestíbulos singulares foram construídos – Os grupos “Professor Cleto” (Curitiba); “Macedo Soares” (Campo Largo); “Barão de Antonina” (Rio Negro); “Professor Raposo” (Jacarezinho); “Izabel Branco” (Jaguariaíva), concluídos em 1911 e “Dias da Rocha” (Araucária); “Manoel Eufrásio” (Deodoro, hoje Piraquara); “Conselheiro Zacarias” e “Presidente Pedrosa” (Curitiba), terminados em 1912.

Em fevereiro 1913, no 1º relatório no cargo, o presidente de Estado, Carlos Cavalcanti, demonstrava a necessidade de outra reforma do ensino de modo a:

[...] criar escolas profissionais de artefices, nas cidades de maior atividade industrial do Estado; instituir escolas primárias de agricultura nos centros agrícolas e pastoris; simplificar os cursos, nos Institutos Comerciais, cujo plano de instrução deve sobretudo ter feição mais prática; reduzir as matérias exigidas para o ensino obrigatório, a fim de torná-lo exequível; introduzir o desenho em todas as escolas primárias e enfim, cuidar da educação física dos alunos de todas as nossas escolas, especialmente do Ginásio e Escola Normal (PARANÁ, 1913, p. 17).

Modernizar o ensino e as próprias escolas, era fundamental para atrair o aluno e, por consequência, qualificar e adequar a população brasileira, no plano republicano. Explica o Diretor Geral de Instrução Pública, Claudino R. Ferreira dos Santos (1913), em relatório elaborado no final de 1913 – na seção “A Escola” –, apresentado ao secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, Marins Alves de Camargo, em balanço de sua atuação na ocupação – iniciada em 1912 –, segundo este, era necessário dar as escolas “[...] uma feição pedagógica, dotando-as de todo esse preparo que não só suaviza, facilita, abrevia e ensino, como desperta pela visão, no espírito infantil, o gosto pela aprendizagem, inexistentes e nulo nessas salas desguarnecidas [...]” (PARANÁ, 1913, p. 8).

O modelo de organização escolar conhecido como escola graduada e aprimorado e transformado, posteriormente, no grupo escolar, foi colocado em patamar de “naturalidade pedagógica”, como concluiu o diretor:

[...] O ensino seriado¹¹⁴ distribuído em classes, série ou anos, sucessivamente ligados, desde a instrução infantil até o ensino superior, desde o Jardim de Infância até o Ginásio é o mais natural e o mais consentâneo com a preparação do aluno, com a sua evolução cerebral, que há de ir sistematicamente enriquecendo sem saltos, sem avanços exagerados, de acordo com as leis de psicologia do aluno e pedagogia do ensino [...] (PARANÁ, 1913, p. 9).

Esse fenômeno dos grupos escolares não foi esporádico, devendo se acrescentar que a paulatina urbanização, após a metade do século XX, foi determinante para sua afirmação – protótipo padrão para regiões de grande população. Fatores como a distribuição das classes e graduação; facilitação da fiscalização; diálogo entre os profissionais da instrução; mobília escolar; localização; e fundamentalmente, a economia gerada pela edificação – em detrimento a escolas isoladas –, deram aos grupos escolares o status de personificação da instrução moderna.

Segundo o relatório de Claudino dos Santos, estudavam no Paraná, entre escolas públicas primárias e particulares primárias subvencionadas: 17.257 alunos, sendo 9.982 do sexo masculino e 7.275 do sexo feminino. Somente em escolas públicas: 13.529 alunos, sendo 7.161 do sexo masculino e 6.368 do sexo

¹¹⁴ Entende-se por ensino seriado as classes dotadas de faixas etárias e conteúdos específicos, que prezam por uma gradatividade escolar e racionalidade pedagógica.

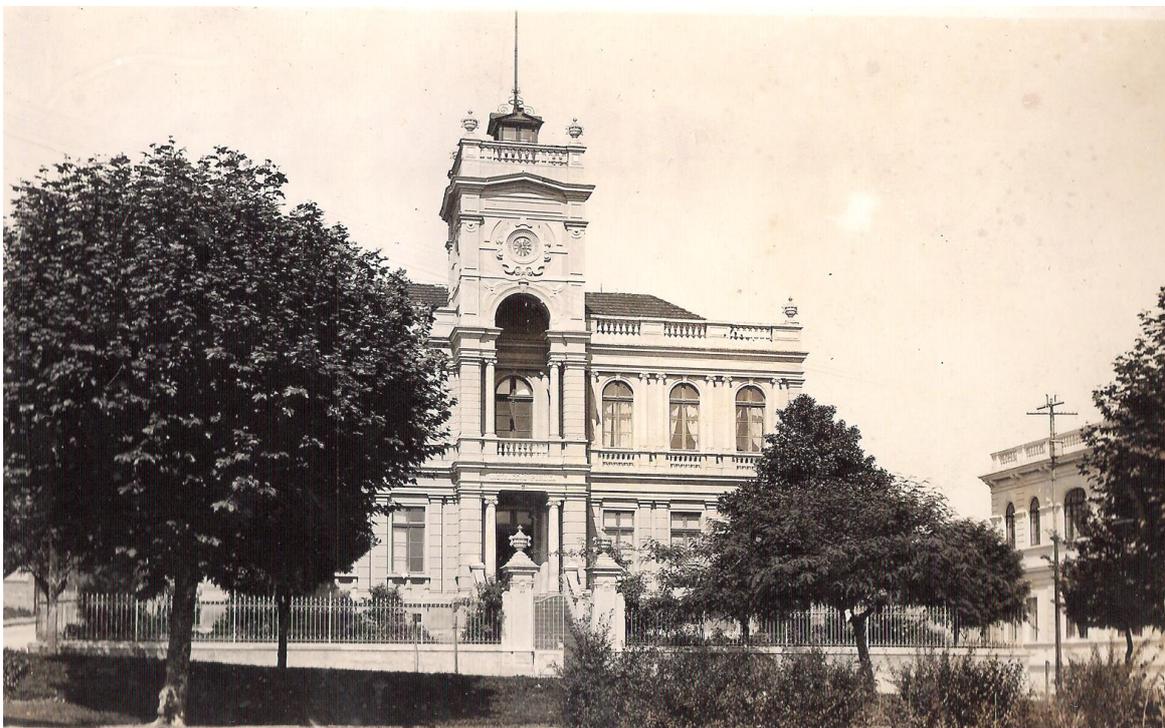
feminino. Nas subvencionadas: 3.728 alunos, sendo 2.821 do sexo masculino e 907 do sexo feminino (PARANÁ, 1913). Optamos por não expor os dados das escolas integralmente particulares, visto que o relatório não apresenta distinção de alunos entre o ensino primário e o secundário.



115

¹¹⁵ **Figura 14** - Alunos do Grupo “Dr. Xavier da Silva” fazendo exercícios em sala de aula - 1916 (Fonte: PARANÁ, 1916).

3.4 Profissão, formação e “missão”: a docência paranaense entre o “sacerdócio”, o trabalho e as “forças externas”



116

Não é incomum aos pesquisadores da educação, atestar o pioneirismo dos professores do final do século XIX e início do século XX no Brasil. Pessoas que, em sua maioria, detinham uma formação limitada¹¹⁷ e lecionavam nas instituições de instrução primária. As dificuldades encontradas para o deslocamento; disponibilidade de materiais; conhecimento de métodos; estrutura das casas escolares; figuravam entre alguns dos inúmeros problemas referentes ao exercício do magistério, nacionalmente e, por sua vez, regionalmente.

A respeito do “sacerdócio”, o mestre tinha, nessa época, uma “missão”, tal qual os religiosos: “moralizar”, além de instruir. As analogias com a profissão religiosa, o “sacerdócio”, educador como exemplo moral, foram constantes, como

¹¹⁶ **Figura 15** - Edifício que abrigou o Ginásio Paranaense entre 1904 e 1950, e foi sede da Escola Normal (Coleção e Acervo: Paulo Affonso Grötzner).

¹¹⁷ A formação mais aprofundada, no limiar do século XX, estava relacionada a Escola Normal. Muitos professores detinham somente as habilidades de leitura e escrita, não conseguindo desempenhar um papel satisfatório com as grades curriculares. É a isso que nos referimos como formação limitada.

veremos mais precisamente nesta seção. O professor deveria, portanto, superar as dificuldades estruturais para cumprir o seu “destino” de “esclarecer” e formar as novas sociedades. Esse discurso originado no Império, se manteve forte após a Proclamação, todavia, as transformações na escola e métodos foram o ponto de partida para a mudança de significação da carreira.

A profissionalização do mestre esteve intimamente ligada a estrutura escolar: quanto mais modernizada, mais se exigia; quanto mais se exigia, mais se procuravam alternativas à formação e aprimoramento destes. Os grupos, antes analisados, foram o ápice da estrutura moderna. Ressaltou Souza (2014, p. 108), que “[...] Não se pode subestimar a enorme relevância dos grupos escolares na profissionalização do magistério primário, especialmente na construção da identidade docente”.

Geopoliticamente, se beneficiavam da localização das instituições, bem como de sua organização. Sobre isso, explica Souza (2014):

[...] Reunindo vários professores sob a supervisão de um diretor, o prestígio social dessas escolas era estendido a seus professores. Localizados nos centros urbanos, os grupos escolares ofereciam melhores condições de trabalho, facultavam a socialização de experiências e uma forte identificação institucional (SOUZA, 2014, p. 109).

A perspectiva do método, a prática didático-metodológica, voltada à processos educativos difundidos modernamente, é outro tópico imprescindível à personificação da carreira. No período antes citado, planejavam-se e implementavam-se doutrinas pedagógicas, que pretendiam afirmar um padrão superador do tradicionalismo educacional. As ideias referentes a transformação do exercício escolar, datam de séculos anteriores a sua difusão e tentativa de padronização e se relacionam com o *que ensinar, como ensinar e por que ensinar*.

Tomemos de referência duas obras para a educação do Ocidente em nossa formação, *Didacta Magna*, de Jan Amos Comênio (1670) e *Emílio ou da Educação*, de Jean-Jacques Rousseau (1762), que apontam caminhos para a educação. A primeira, de caráter predominantemente instrucional e a segunda, educativa, prezando pela separação instrução/educação, típica de épocas anteriores. Tentaram os autores, nos livros citados, responder as três metas

anteriormente elencadas e que são a fundamentação da carreira do professor ou, para eles, preceptor, que tinha uma missão específica.

Valdemarin (2014) apresenta uma concepção para cada autor: a religiosa, de Comênio e a política de Rousseau. Ao considerar a distância das obras e contexto em que foram moldadas, explica a autora:

[...] A reivindicação comeniana de educação para todos baseada em sua concepção religiosa (todos devem ser educados porque todos são filhos de Deus) recebe outra configuração no texto de Rousseau: todos devem ser educados para o exercício da cidadania, isto é, a educação é o requisito para a igualdade política (VALDEMARIN, 2014, p. 157-158).

Metodologicamente, em outras palavras, *como ensinar*, em Comênio e Rousseau, ambos compartilhavam da ideia de que é possível “ensinar tudo a todos”, conquanto, essa tarefa só poderia ser realizada mediante um método eficaz, instigador da sensibilidade, oriundo de um mestre ou guia, sábio o suficiente para entender como se apropriam as crianças das lições e conhecimentos socializados, mas, sobretudo, experimentados. Em relação àquele que ensina, explica Valdemarin (2014):

[...] ao afirmarem o método para ensinar como definidor do trabalho docente, amparam-se numa concepção sobre o conhecimento que tem nos sentidos humanos sua origem, da qual fazem decorrer os procedimentos didáticos propostos por cada um deles, que têm na experiência a ser vivenciada e na atividade seu elemento decisivo [...] (VALDEMARIN, 2014, p. 160).

É enunciado aqui, rudimentarmente, a consubstanciação do *método intuitivo*, “orientação dos sentidos”, que define, como proposto, o trabalho docente e o perfil deste, no início do século XX. Conforme Valdemarin (2014, p. 161), “[...] Como decorrência dessa concepção teórica, a atividade educativa deve centrar-se na proposição de exercícios para aprimorar a criação de ideias claras e exatas, adequadas às sucessivas etapas do desenvolvimento humano”.

Antes de avançarmos para o conteúdo de nossa fonte, devemos salientar, no entanto, dois pontos, para o presente momento: primeiro, mesmo com a relação método/profissão, trataremos exclusivamente disto na próxima seção, visto as dificuldades de entrelaçarmos os temas, diante das características do material; segundo, esta seção, objetivou reunir a maioria das especificidades da

profissão no estado do Paraná, publicadas no *A República*, que se concentra, de modo especial, no debate da formação, atuação, regime de contratação e subvenção às instituições de cunho particulares.

Em Marx e Engels (2002, p. 122) encontramos um sentido parecido no conceito de ‘formação’ do mestre. Para eles, “A doutrina materialista da transformação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias têm de ser transformados pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado” (MARX; ENGELS, 2002, p. 122). Aos republicanos, o educador deveria igualmente ser educado, mas nas bases do cientificismo positivista, laicismo e republicanismo.

Ao explorarmos a história paranaense, encontramos informações concernentes a determinação dos docentes na elevação de nossa instrução e, em contrapartida, do constante enfrentamento destes à questões como: graduação; planos de carreira; vencimentos; exigências demasiadas no resultado do trabalho escolar; evasão escolar; que se somam as referidas no parágrafo inicial e influenciavam decisivamente na qualidade do ensino oferecido.

O esforço dos homens públicos do Paraná, no sentido da modernização da instrução – exemplificamos a elevação dos grupos escolares, anteriormente –, levou em conta a carreira destes trabalhadores, o que conduziu a qualificação da formação normal e sua amplificação. Segundo Oliveira (2001a, p. 147), “Criar escola e ter professor foram situações interligadas, embora nem sempre concretizadas, pela falta de professores”. Antes disso, todavia, diversos acontecimentos demonstraram que o professor desta terra deve ser, com justiça, apontado como pioneiro e imprescindível à democratização dos saberes.

É banal no *A República*, o relato da atuação de professores – por inspetores – bem como “receituários” de como deveriam realizar seu papel e qual seria este. Se somam a isso, críticas ao exercício – na ótica de alguns políticos e redatores –, ultrapassado e desconexo com a exigência dos novos tempos. A edição 27, de 1903 – mensagem do governador do Paraná –, apresenta um peculiar obstáculo da profissão, o fechamento de escolas por ausência de alunos – e por consequência, a exoneração de docentes. Cabe acrescentarmos que, fora da lei, alguns profissionais continuavam a lecionar, tanto por suas necessidades de renda, quanto por seus anseios progressistas.

[...] Parágrafo único. Ficaram exonerados os professores de instrução primária, a saber: (seguem os nomes de 84 professores). [...] algumas escolas de bairros, ou povoados, não tinham a frequência legal, como ficou demonstrado pelos mapas que os professores, em virtude de exigência do respectivo Regulamento, tiveram de remeter mensalmente à diretoria geral do ensino, sendo que alguns deixaram de cumprir esse dever muito de indústria para ocultarem que as escolas sob sua regência não tinham o número de alunos fixado pela lei. Certamente a medida posta em prática pelo governo é de caráter provisório. As cadeiras serão providas de novo desde que cesse a causa que determinou a expedição do decreto e se prove que podem ter a frequência legal de alunos (A REPÚBLICA, 1903, num. 27, p. 1, col. 1).

A avaliação do procedimento docente era tema recorrente na imprensa e nos debates oficiais, que questionavam, sobretudo, a formação e método destes, julgados por jornalistas e políticos, como obsoletos. O “salvacionismo” vislumbrado na instrução, aumentava sua importância e elevava a tarefa educacional ao nível de “sacerdócio”, portanto, instruir não era somente uma função social, mas a única forma de redimir as injustiças sociais e diminuir o atraso¹¹⁸ do povo.

No estudo da situação paulista em relação a docência – a qual guarda semelhanças proporcionais ao Paraná –, afirma Souza (1998, p. 62), que “Os primeiros governos do Estado republicano em São Paulo investiram na formação dos professores e na valorização do magistério por meio da reforma da Escola Normal e da concessão de melhores salários aos professores”. De outro modo, porém, o caráter redentor se mantinha neste pólo, pois “[...] Foram, sobretudo, incisivos na conclamação moral do magistério, ressaltado-o como apostolado e sacerdócio” (SOUZA, 1998, p. 62).

Alguns debates realizados nas tribunas do congresso estadual paranaense, ilustraram fielmente nossa fala anterior. Sabe-se que o “papel divino” do professor, só poderia ser cumprido com a melhoria na formação, haja vista que muitos eram leigos e desconheciam as metodologias atuais, como o *método intuitivo*, que iniciava sua predominância. Afirmou o deputado João Pernetta, ao discutir a urgência de reformas neste ramo de serviços:

¹¹⁸ O atraso se refere a ausência de instrução e, por consequência e interligação, a falta de capacidade técnica de trabalho.

Sem dúvida nenhuma, sr. presidente, o nosso Estado está reclamando a adoção de medidas de certo modo severas que venham restabelecer o verdadeiro papel sacerdotal do professorado, está exigindo mesmo uma reforma radical do ensino público primário a seu cargo. [...] Infelizmente o professorado paranaense é composto, em sua maioria, em sua quase totalidade, de pessoas incompetentes, quase analfabetas, e, entretanto, todos eles sujeitam-se, de acordo com a lei em vigor, a um concurso público, diante mesmo de uma congregação de reconhecida competência. [...] Encarregados da educação estética de crianças de ambos os sexos¹¹⁹, ou eles dirigem a educação de futuros cidadãos, ou dirigem a preparação das futuras sacerdotisa dos nossos lares, e em ambos os casos assumem diante da sociedade a nobre e solene responsabilidade de dirigirem o desenvolvimento da principal faculdade da alma humana – o sentimento em embrião (A REPÚBLICA, 1903, num. 36, p. 1, col. 5)¹²⁰.

Do lado dos mestres, profissionais formados e que lecionavam na Escola Normal, “lideravam” as reivindicações ao Estado, quer sejam: elevações de vencimentos; material escolar; abertura e fechamento de instituições; entre outras. A edição 47, de 1903, apresenta em suas páginas um requerimento de Carmela do Nascimento Moraes, constando o seguinte pedido à Comissão de Instrução Pública: “[...] pede a elevação de seus vencimentos de professora de prendas domésticas da Escola Normal, alegando que sob uma única denominação abrange um complexo de disciplinas a pesada tarefa que lhe cabe [...]” (A REPÚBLICA, 1903, num. 47, p. 1, col. 3).

Nessa linha, pedidos de recontagem de tempo de magistério para aposentadoria; mudanças de classe (ex: 1ª à 2ª) – o que acarretava elevação de vencimentos – transferências de escolas e regiões; licenças médicas; aposentadorias por invalidez; eram constantes no diário oficial e reproduzido no periódico. Remoções, de ordem do estado, eram similarmente banais.

Mais um aspecto – comum hoje –, era a preponderância de fatores externos a sala de aula. Interferiam no andamento da escola, não só “autoridades” mas, o povo, que se achava no direito de opinar, suggestionar e até

¹¹⁹ Um adendo, é que a educação feminina e o trato a mulher se diferiam, tanto no que diz respeito ao currículo, quanto aos procedimentos. Essa não era uma política nova, pois no Império, se distinguiam igualmente esses elementos. Se observarmos esportes e atividades práticas, as mulheres eram direcionadas à tarefas como: dança, costura e economia doméstica, enquanto meninos praticavam lutas, ginástica e trabalhos manuais em oficinas de metalurgia, entre outras.

¹²⁰ Explorar educação feminina.

acusar, fato ocorrido com a professora Maria Ângela de Freitas, no município de Morretes e publicado pela imprensa:

Tendo alguns habitantes do Anhaya, município de Morretes, representado contra a professora desse bairro, d. Maria Ângela de Freitas, o diretor geral da instrução pública mandou, por intermédio do respectivo inspetor escolar, sindicá-la dos fundamentos da acusação. A sindicância foi toda favorável à digna professora, que a maioria da população atesta ser cumpridora dos deveres de seu cargo (A REPÚBLICA, 1903, num. 76, p. 2, col. 4).

O envolvimento da comunidade tanto para pedidos de afastamento, quanto de contratação ou até reintegração, fazia parte do cotidiano educacional do Paraná, como visto na edição 99, de 1903: “Requerimento dos habitantes do povoado Pedrosos, em Ponta Grossa, pedindo a reintegração da ex-professora d. Maria Christina Pedroso. – As comissões de Instrução Pública e Fazenda” (A REPÚBLICA, 1903, num. 99, p. 1, col. 3).

A campanha favorável à formação de professores normalistas é um dos carro-chefes dos partidários, que não vislumbravam caminho diferente à elevação da qualidade no ensino. O legislador Pernetta, citado antes, é veemente no que se refere a solução da instrução pública paranaense. Em discussão do projeto n.º 47 – de reforma da instrução pública – proposto pelos deputados Edgard Stellfeld; Ferreira do Amaral; M. Nogueira Júnior; João Taborda; Joaquim Miró; Ignácio Costa e Brasilino Moura, salienta a relevância da qualidade do professorado, em prol da potencialização do ensino e a necessidade de facilitar a formação na Escola Normal.

Esse projeto trazia o seguinte enunciado em seu art. 8.º: “[...] Os alunos no Ginásio Paranaense e Escola Normal não serão admitidos a exame das matérias em que houverem sido reprovados, na segunda época de exames, isto é, em Março” (A REPÚBLICA, 1903, num. 85, p. 2, col. 2). Pernetta criticou este artigo, citando a urgência de normalistas. Segue a menção:

Para que, pois, dificultar mais o ensino com essa proibição? Para que levantar-se uma nova barreira que vem dificultar ao Estado a aquisição de professores habilitados quando urge, sobretudo, para a moralidade do ensino público, a bem do interesse geral, em benefício das classes pobres, o levantamento do nível intelectual dos professores públicos com a formação de um corpo de normalistas, ao qual se possa confiar a educação dos futuros

servidores de nossa Pátria? (A REPÚBLICA, 1903, num. 97, p. 1, col. 4).

Com base na premissa de “união de classe”, foi noticiada na edição 237, de 1903, a fundação de um Grêmio dos professores públicos primários¹²¹, “[...] destinado a congregar essa nobilíssima classe” (A REPÚBLICA, 1903, num 237, p. 2, col. 3). No periódico de número 239, são apresentados os nomes dos primeiros aderentes, com um total de 23, sendo 14 mulheres e 9 homens (A REPÚBLICA, 1903, num. 239, p. 2, col. 2). Este Grêmio seria instalado em dezembro de 1903, elegendo Francisco Guimarães como seu primeiro presidente.

Os profissionais do ensino tiveram menção especial no *Regimento Internos das Escolas Pública do Paraná*, em seu Capítulo IV, *Dos Professores*, o que demonstrou claramente que a função estava para além da instrução, mas na modelagem moral de seus discípulos. Segue o Art. 18: “Os professores devem instruir e educar pela palavra e pelo exemplo, esforçando-se por ter uma conduta irrepreensível e procurando desenvolver o caráter de seus alunos, sem olvidar-lhes as forças físicas” (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1).

Essa exemplificação para formação do caráter, antes analisada, se remete ao tempo em que Igreja e escolas tinham vínculos oficiais. No tocante a moral, não houveram mudanças práticas. O cidadão republicano deveria ser tão ético e moralista quanto o cristão. A composição da moral, entretanto, ganhou características de leiga, isto é, não mais associada a vida correta para o futuro “paraíso”, mas à correta vida cidadã ao bem nacional.

Na lei de 1903, o professor é responsável por todo o andamento das matérias; a organização física da instituição; da burocracia – matrículas, exames –; conservação da mobília; conferência da higiene dos alunos, dentre outras. O artigo 21 dispõe da característica da punição ao mestre, no caso de descumprimento do regimento. É qualificada em acordo a gravidade da falta, como segue: “1.^a Advertência; 2.^a Repreensão; 3.^a Multa até a quantia de 50\$000 rs; 4.^a Suspensão; 5.^a Demissão” (A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 2).

A autonomia dos professores paranaenses merece destaque, não somente pela fundação do Grêmio, mas pelo enfrentamento de circunstâncias desafiadoras em sua carreira. Os particulares, recorriam ao Estado, requerendo isenção de

¹²¹ Uma espécie de sindicato, menos elaborado, contudo, participativo.

impostos para compra de livros, mapas, mobília e outros objetos de uso comum. Tanto para a abertura de escolas privadas, quanto para lecionarem particularmente – escolas-residências ou outros locais –, deveriam seguir as determinações dos poderes, que legislavam a esse respeito. Assim, o diretor geral da instrução pública lembrou o art. 285, do regulamento de março de 1901, pedindo sua publicação no periódico. Mesmo não se referenciando aos professores primários, vale o conhecimento:

Aos lentes do Ginásio é expressamente proibido dirigirem cursos retribuídos das matérias que professam ali ou na Escola Normal, sob pena de eliminação do quadro, uma vez condenado em processo disciplinar sumário, a que serão submetidos perante a congregação (A REPÚBLICA, 1904, num. 39, p. 2, col. 5).

Uma forma de incentivar tanto estudantes, quanto profissionais, eram as premiações, o “reconhecimento” público, oferecido pelas autoridades, por bons trabalhos prestados. Assim se noticiou uma exposição de prendas domésticas: “[...] Uma comissão de sras., estranhas ao magistério público, julgará os trabalhos expostos, sendo premiadas as alunas mais habilidosas e louvadas publicamente pelas autoridades do ensino as professoras que mais se esforçaram [...] (A REPÚBLICA, 1904, num. 127, p. 1, col. 6).

Essa medida de premiação era, concomitantemente, uma possibilidade de incentivo à profissão e pressão sobre esta. As premiações tinham como parâmetros o desempenho dos alunos em testes esporádicos, como o citado, que em muito pouco podiam revelar a habilidade didática do professor e o aprendizado do aluno. Porém, com esse tipo de coação, os mestres preparavam seus alunos para esses eventos, priorizando-os na instrução.

Em uma série de reportagens publicadas sobre a instrução pública, um dos alvos foi a atuação do professor. Prescrições sobre o que o mestre deveria saber, até o que ensinar, fizeram parte dessa matéria, publicada no *A República*.

Mas daqui mesmo resulta, desde logo, a necessidade da formação de um corpo de professores preparados, ao nível dessas funções que exigem, sem dúvida nenhuma, uma soma de conhecimentos quase enciclopédicos. O professor público é chamado, por esta forma, com efeito, a desenvolver o gosto artístico da criança, influenciando na formação moral do seu espírito, estendendo, além disso, largamente, os princípios sorvidos no lar,

até abrangerem também as ideias mais gerais de Pátria e Humanidade (A REPÚBLICA, 1904, num. 152, p. 1, col. 3).

Nessa série, em outra edição, cravou o colunista, “[...] a necessidade primordial da formação de um corpo de professores de indiscutível competência e de rígidos princípios de moral” (A REPÚBLICA, 1904, num. 155, p. 2, col. 3). A dupla função, como afirma José Veríssimo (2013) de “instruir e educar”, deveria ser o foco do processo educativo e era basicamente nisso que se apegavam aqueles que escreviam sobre educação. Tratamos aqui de uma educação cidadã, cívica, em suma, política.

Repetidamente se encontra a menção dos princípios morais. É nessa relação mestre x exemplo que situamos o “sacerdócio” na instrução. Ora, se a tarefa do mestre era ensinar, por qual motivo deveria ser referência de vida e de comportamento? Não estamos tratando aqui, de se ferir uma ética geral, mas de cada professor prezar por seu estilo de vida e hábitos, independente de sua ocupação. O mestre poderia e pode ser cobrado como exemplo na educação, e isso é tudo.

O Grêmio de professores, legítimo representante dos anseios da classe, não se restringia aos aspectos pedagógicos, demonstrando o caráter político em sua operacionalização. A título de exemplo, enviaram mensagens diretamente ao Rio de Janeiro – residência presidencial –, referentes a questão de limites entre Paraná e Santa Catarina. Uma dessas epístolas foi publicada pelo jornal:

O Grêmio dos Professores do Estado reunidos em sessão protestou incondicional apoio ao ilustre e digníssimo presidente do Estado na questão de limites com Santa Catarina e resolveu também protestar perante os poderes constituídos do país a imprensa do Rio contra a injusta e arbitrária sentença proferida pelo Supremo Tribunal Federal desagregando grande parte do nosso território habitado por mais de cem mil paranaenses (A REPÚBLICA, 1904, num. 163, p. 1, col. 6).

O engajamento social do grupo se expressou destacadamente nessa questão. No Congresso do Estado, os profissionais da educação convocavam seções cívicas para debater o tema, convidando toda a sociedade paranaense, o professorado público e particular – até não associados ao Grêmio –, bem como os alunos, para se reunirem em prol da causa paranaense. Pode-se imaginar que, a atitude desses mestres, estava relacionada a sua formação, atuação e

entendimento de causa. Partimos da premissa que os componentes eram mormente normalistas.

Mais uma vez em voga, o tema da formação dos docentes em Escolas Normais é recorrente nas páginas do noticiário, especialmente, em crônicas dos redatores, em que comentam a gestão estadual no tocante a instrução pública. A intenção de Vicente Machado, em preencher todas as cadeiras públicas do Paraná com normalistas, é relatada na 257ª edição, na matéria “Instrução Pública III” (A REPÚBLICA, 1904, num. 257, p. 1, col. 5).

Pensava-se na preparação do professor primário, mas se sabia que o próprio curso normal exigia melhoramentos, como expõe o *A República*, na edição 258:

[...] o Exmo. Dr. Presidente do Estado vai dar uma organização de cabal amplitude didática a todas as cadeiras do curso normal de modo a transformar o defeituoso sistema de lições decoradas em estudos práticos, realizados sob a ação direta de *museuns* pedagógicos, onde o aluno possa adquirir inteiro conhecimento técnico de sua profissão. Além desta adoção, outras serão feitas com o fim de dar ao professor público um caráter verdadeiramente determinador de sua nobre missão social (A REPÚBLICA, 1904, num. 258, p.1, col. 2-3).

A reforma previu a distribuição das matérias em quatro séries, distribuídas metodicamente, com redução dos conteúdos de ciências exatas que, segundo os redatores, torturavam os estudantes, diminuindo seus anseios para ingressarem nesta carreira. A aritmética, de forma geral, seria reduzida as apostilas *elementares*, o mínimo necessário ao futuro exercício escolar do mestre (A REPÚBLICA, 1904, num. 258, p. 1, col. 3). Conclui sobre o candidato normalista: “[...] O estudante deve exercer sua inteligência nas fontes vivas da prática, vendo e observando tudo quanto é relativo ao seu *métier* nas *formas* tangíveis dos objetos de uso escolar” (A REPÚBLICA, 1904, num. 258, p. 1, col. 3).

O movimento de preenchimento das cadeiras públicas com normalistas, ocorreria, primeiramente, na capital, local mais populoso e se estenderia pelas demais regiões, é o que relata o jornal *A República*, na matéria “Sobre a Instrução”, de 1904:

O Exmo. Sr. Dr. Presidente do Estado, nestes últimos dias, tem promulgado vários atos de remoção de professores, procurando

prover as cadeiras desta Capital com profissionais normalistas. [...] É lógico que a capital, ponto mais populoso e atraente da corografia paranaense, seja latitude letiva para onde convirjam de prompto as vistas do Exmo. Dr. Presidente, pois é aqui que, por espírito de ordem e por conveniência administrativa, vão ser assentadas as bases primaciais da projetada remodelação escolar (A REPÚBLICA, 1904, num. 263, p. 1, col. 2).

Primeiramente, em nossa interpretação, o provimento das cadeiras da capital, como relatado no jornal, não deveria ser privilegiado, haja vista que, centros socioeconomicamente mais desenvolvidos, deveriam esperar que o estado atingisse um nível mínimo de instrução em todas as regiões, para então, continuar suas modificações. Este movimento do poder público, ressaltou a elitização dos grandes centros e dos povos que ali habitavam, marginalizando as escolas interiorizadas, seus alunos e mestres.

Segundo o noticiário, as medidas de remoções deveriam ser aceitas de bom grado pelo corpo docente, haja visto que beneficiaram o bem geral da instrução pública, o que poderia, as vezes, não incluir o bem do professor. Isso é, ser demitido, para os mestres, deveria ser motivo de felicidade. Segue, na matéria:

[...] É preciso que os antigos professores, por ventura colhidos pelos atos enérgicos da administração, conformem-se com as circunstâncias desagradáveis a que sejam levados pelas medidas de ordem pública, considerando que, quando se põem em jogo conveniências que afetam o bem estar geral, cessam os interesses individuais (A REPÚBLICA, 1904, num. 263, p. 1, col. 2).

A forma mais prática encontrada até hoje para manter a motivação do profissional da instrução, com perda de direitos obtidos, é comparar sua tarefa escolar a uma “missão” ou “sacerdócio”, subelevando-a e mascarando sua condição de trabalhador comum, sua existência enquanto classe trabalhadora, com deveres e, sobretudo, direitos. Em se tratando de mulheres, jogos de palavras como o “amor a instrução” e o “amor maternal” aos estudantes, também se faziam presentes.

O aumento da procura pelo sexo feminino – vale notar que se fazia maioria no Grêmio – para o magistério, a partir do final do século XIX, têm alguns motivos específicos, o primeiro, “[...] tendo em vista a necessidade de conciliar o

recrutamento de um grande número de profissionais para atender à difusão da educação popular mantendo-se salários pouco atrativos para os homens” (SOUZA, 1998, p. 62). Por outro lado, a instrução primária “[...] viria a se constituir num dos primeiros campos profissionais “respeitáveis”, para os padrões da época, aberto à atividade feminina” (SOUZA, 1998, p. 62).

A presença da mulher na escola e suas “eleição” como “educadora natural” esteve articulada ao higienismo, que atingiu os países em desenvolvimentos no século XIX. Conforme Geraldo Inácio Filho e Maria Aparecida da Silva (2010),

[...] Vale salientar, nesse contexto, a preocupação higienista sobre a organização familiar. Esta não só promoveu aliança do médico com a mãe na Europa, ao final do século XIX, como rearticulou o espaço doméstico e suas práticas tradicionais e também substituiu a figura muitas vezes ausente do pai, pela autoridade materna. A mulher, colocada como chefe de família, assumia atribuições vinculadas à responsabilidade pelo futuro dos filhos. Essa gestão médica do espaço domiciliar e da sexualidade liberou a mulher e as crianças da tutela patriarcal; rompeu o jogo familiar das alianças e das filiações em proveito de um domínio maior da coletividade sobre a reprodução e de uma preeminência da mãe (INÁCIO FILHO; SILVA, 2010, p. 221-222).

Salários baixos, somados aos apelos subjetivos, apontavam na mulher a possibilidade mais rápida e segura para suprir as cadeiras em multiplicação, principalmente as da infância – infantil e elementar. Afirma Souza (1998, p. 63): “[...] sobressai o apelo à natureza feminina voltada para o cuidado e a guarda natural da criança; assim, o instinto maternal da mulher é o argumento para justificar a sua incorporação nesse campo de trabalho [...]”.

Algumas passagens da reportagem feita na despedida da professora Antonia Reginato, de Campo do Tenente, rumo à capital, demonstram a superlativização do magistério e sua vinculação com o “religiosismo pedagógico”, quase uma ocupação mística, conforme a matéria:

[...] Parece propriamente talhada para o magistério a exma. d. Antonina Reginato: afável, dócil toda atenciosa para com aqueles que têm a honra de conhecê-la, máxime com os seus discípulos, aos quais sabe logo incutir aquele afeto e confiança de que tanto carece um espírito juvenil, alcançando assim os frutos esperados de uma inteligência em desenvolvimento. [...] – “Amor a Instrução.” – Ao chegar o trem do Rio Negro, em que vinha a digna preceptora, onde na véspera fora à passeio, ao desembarque cobriram-na de confetes multicolores, entoando em

seguida, com muita graça e harmonia de vozes o Hino Escolar, que foi ouvido pelos presentes com muita atenção, comovendo a todos, com particularidade a distinta professora, que despediu-se dos seus alunos com carinho e verdadeiro amor maternal (A REPÚBLICA, 1904, num. 276, p. 1, col. 4).

A autonomia do professorado não era um desejo de todos, muito menos daqueles que geriam o Estado, que é o caso dos legisladores e do poder executivo, historicamente temerário com esta classe. Um comunicado a respeito da hierarquia estadual, se fez tão estranho quanto curioso, visto que a aproximação aos profissionais era eminente, com a proposição reformista de Vicente Machado, porém, este deixou claro que o contato deveria ser feito junto aos inspetores e não diretamente aos poderes.

A seguinte nota publicada, era um lembrete de artigo presente no Regulamento da Instrução Pública, como se segue:

Ao sr. dr. diretor geral da instrução pública pediu-se recomendar aos inspetores escolares para que façam sentir aos professores de seus respectivos distritos que não podem se dirigir diretamente ao sr. dr. Presidente de Estado, mas sim por intermédio dos mesmos inspetores, como determina o n. 4º do art. 63 do Regulamento da Instrução Pública, em vigor (A REPÚBLICA, 1904, num. 303, p. 1, col. 2).

O procedimento das autoridades em relação aos professores, era completamente autoritário e desprovido de saberes sobre suas realidades. Os posicionamentos, verificados nos debates oficiais, cartas, relatórios e exposições na imprensa, não conferem com a situação de calamidade a qual os mestres eram envolvidas. Essa perspectiva não mudou, ainda hoje, com a supressão da dificuldade do mestre pela política, mídia, famílias e os próprios alunos.

Em mensagem enviada ao Congresso, em fevereiro de 1905, Vicente Machado deixou claro que seu projeto para a instrução pública primária era a qualificação docente, aliada a uma fiscalização pesada. Apesar do objetivo, o ano de 1905 marca o adocimento do presidente, que não empreendeu a organização que almejava, no entanto, deixou lastros em seus partidários, tanto que a instrução foi constantemente remodelada até o final de nossa pesquisa. O texto escrito por Machado (1905), talvez o último com saúde, assim priorizava a instrução, centralizando o processo educativo no docente:

[...] Em poucas palavras eu resumo tudo que no momento julgo necessário fazer: escolha com escrupuloso cuidado do pessoal docente e ininterrupta fiscalização sobre o mesmo. Não há instrução sem professores, não há educação sem educadores, como não há poesias sem poetas, na frase de G. Compayré, isto é, sem uma pessoa que, por suas qualidades próprias, vivifique e aplique as leis abstratas e mortas dos tratados. Procurar o professor não é função tão fácil, nele tendo de se encontrar o indivíduo a quem se entrega a educação da infância, pelo desenvolvimento harmônico de suas faculdades físicas, intelectuais e morais. Da instrução primária, que o Estado tem obrigação de distribuir não é possível separar essa missão educadora, que prepara o homem para o preenchimento do seu fim moral e social (A REPÚBLICA, 1905, num. 30, p. 1, col. 5).

Acreditar no sucesso da educação pela eficácia do professor, não era exclusividade de Vicente Machado. Intelectuais, jornalistas e a maioria daqueles que detinham espaço para manifestar suas ideias, elegiam o educador como “salvador” não só do sistema educacional, mas, da sociedade, da Pátria, elencando lacunas a serem preenchidas em sua formação e atuação, para que a instrução pública servisse verdadeiramente a modernização de uma sociedade em progresso, de afirmação do republicanismo e concretização do sonho democrático. Essa realidade, no entanto, contrasta com a “fiscalização pesada”.

A instrução particular foi um opção valorizada pelo comandante do Estado, visto que, mesmo com o sacrifício dos pais para subvenção das instituições e uma contribuição dos cofres públicos, obtinha-se o ensino mais aceleradamente, pois o público atendia a resolução burocrática de seleções profissionais, remoções, levamento de estruturas, sem contar alugueis e outras ações dispendiosas. De todo modo, seja privado ou público, o pessoal docente deveria ser qualificado, para acompanhar o progresso metodológico da instrução. Esclarece Tymbira (1905), em sua coluna “Pontas de Fogo”:

[...] E com efeito, se quisermos chegar a um ponto elevado na escala da instrução popular, ao em vez de subirmos do discípulo para o mestre deveremos descer do mestre para o discípulo. Tem-se elaborado reformas e procurado enxertar melhoramentos na nossa legislação do ensino; mas é notório que os sistemas mais aperfeiçoados de instrução, os métodos mais engenhosos, os programas excelentes, por mais belos que sejam em teoria, por mais completos que pareçam no ponto de vista filosófico, jamais produzirão efeito algum se o professor não estiver na altura de os por em prática (A REPÚBLICA, 1905, num. 31, p. 2, col. 2).

Os professores que não aceitavam as imposições governamentais, independente de suas alegações, sofriam severas sanções, a exemplo de Martha Vallões, que não aceitou instalar sua escola promíscua na colônia de D. Pedro e Orleans, município de Curitiba, e foi sumariamente dispensada. Soma-se a marcação dos governantes, o envolvimento do povo com o desenvolvimento escolar e o desempenho do mestre. Um abaixo assinado dos moradores de Taquatuba, publicado na edição 148, de 1905, chamou a atenção, pedindo “[...] a substituição da atual professora d. Paulina Carolina Alves, que além de dar aula raramente, só trabalha duas horas por dia” (A REPÚBLICA, 1905, num. 148, p. 1, col. 1).

Lecionar todo o tempo estabelecido em regulamento; zelar pelos inúmeros alunos, os materiais e a casa escolar ou prédio; aprimorar os métodos de ensino; e participar dos eventos comemorativos, eram obrigações da profissão. Isto implicava em ser um nacionalista verdadeiro, comprometido com os rumos do país. Em celebração alusiva a memória de Floriano Peixoto, redigiu o *A República*: “[...] O dr. Inspetor Escolar louva, por nosso intermédio, as referidas professoras públicas que ontem deram eloquente prova de que sabem cumprir o dever cívico” (A REPÚBLICA, 1905, num. 153, p. 2, col. 1).

Por outro lado, se deve considerar que o apoio e subsídio aos mestres, por vezes, existia sem o estado, era o caso de professoras em colônias que, não raramente, eram sustentadas pelos pais dos alunos, entretanto, enfrentavam enorme dificuldades para se manterem nessas localidades, distantes dos centros urbanos, famílias, comércio, dentro outras impossibilidades (A REPÚBLICA, 1905, num. 192, p. 1, col 7). Professores urbanos, próximos às autoridades, habitualmente, pediam equiparações salariais – em relação à outros profissionais dos grupos –, como fez Lindolfo Pires da Rocha Pombo, mestre do Grupo Xavier da Silva (A REPÚBLICA, 1905, num. 295, p. 1, col. 3).

No ano de 1906, o Grêmio dos professores públicos, mais estruturado, lança no final do mês de fevereiro, o primeiro número da revista “A Escola”, que pretendia levar a sociedade e autoridades, as especificidades da profissão, pensamentos e necessidades. Tendo como diretores, Sebastião Paraná e Dario Vellozo, essa edição teve mais de 150 páginas e vários autores, incluindo,

personalidades nacionais, como Rui Barbosa. Em seu artigo inicial, de Sebastião Paraná, são expostos os objetivos do material:

Esta revista é o órgão do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná. Ela vem, não só preencher uma lacuna mas ainda lidar sincera e descabeladamente em prol do progredimento da instrução pública do nosso futuroso Estado e da classe que a dirige, em labuta cotidiana e profícua. Fazer o mestre, dotar a escola de um pessoal aparelhado para os prelios edificantes e gloriosos da inteligência, – eis felizmente a preocupação quase unânime dos paranaenses, máximo do proeminente depositário do poder público local. “Se sois verdadeiro republicano, muito bem disse um educacionista do norte, cuida e cuida e sempre da educação do povo: ignorância e República são ideias que se repelem” (A ESCOLA, 1906, num. 1, p. 6).

Alguns periódicos se alinhavaram mais facilmente ao Grêmio, enfatizando a importância de manter a independência da classe e a não imposição de tarefas que não sejam obrigatórias por lei. O *A República*, órgão oficial do governo e, sobretudo, do Partido Republicano, administrava as relações entre os serviços do Estado e a administração. O caráter prescritor dos mandatários eram comuns, exigindo os professores para além da sala de aula. Deveriam ser, quando exigidos, instrumentos do Estado.

O jornal *A Luta*, de Paranaguá, se encaixava no perfil questionador. Ao comentar o comparecimento crianças no desembarque de autoridades, criticaram o posicionamento do poder público em “forçar” os escolares para uma manifestação que não é de sua vontade, conduzidos pelo mestre que não tem o porquê de realizar tal tarefa. O *A República*, por sua vez, defendeu o governo e assim se expôs, na edição 167, de 1906:

Entende, porém, o distinto hebdomadário que o magistério não deve ser solicitado para essas homenagens escolares, para que se não force o mestre-escola e seus alunos a reverências dessa natureza, que muitas vezes não tem razão de ser. O professor público, entendemos nós, dispõe de livre arbítrio para recusar ou não esses convites, pois que imposições desta ordem não fazem parte do regulamento de ensino. Entretanto, não vemos razão para que as autoridades locais não devam apelar para o sentimento de veneração da infância e de seus mestres no caso de que se trata, por isso que o ato do apelo não induz constrangimento, nem a um vexame imposto às escolas. O concurso destas ao desembarque de homens eminentes, é uma prática adotada em todos os países civilizados, onde o culto das homenagens aos cidadãos dignos desse tributo constitui um

elemento de educação moral (A REPÚBLICA, 1906, num. 167, p. 1, col. 2).

A crítica do *A Luta*, tinha sua razão de ser, visto que, nessa época, como salientamos, foi turbulento para a profissão, a julgar pela reforma proposta por Machado, com remoções, exonerações e dispensas, o que, fatalmente, motivaria os professores a “aceitarem” qualquer pedido governamental, demonstrando a vulnerabilidade da classe e a necessidade de um movimento maior de representatividade, a exemplo do Grêmio de Professores e a revista, publicada por anos no estado.

A inculcação era evidente nos termos “veneração” e “cultos” às personalidades públicos. Proceder assim era, conforme os redatores do *A República*, normal e esperável, da parte dos mestres. O que queria dizer, portanto, é que doutrinar os alunos e coagir os professores era algo algo natural para o republicanismo. Uma contradição é que, uma das censuras ao governo do Império era sua forma de demarcação por meio do simbolismo e a promoção do simbolismo representativo.

O *A República*, por sua vez, cumpria com a obrigação da propaganda governamental, socializando com todos os setores, as determinações oficiais. Os lembretes, recomendações e imposições aos docentes eram constantes, sobre o que deveriam ser e fazer. Na edição 231, de 1906, mais uma exortação do papel educativo, para além da instrução – e ainda assim, constando no Regimento Interno. Inclui-se aqui, a vigilância e a formação moral do alunado, em uma nota intitulada “Escola Pública”, de Sebastião Paraná:

Da autoridade competente recebemos o seguinte aviso, para o qual chamamos a atenção dos interessados: “De conformidade com o art. 27 do Regimento Interno, lembro ao professorado público que os trabalhos escolares deverão de hoje em diante começar as 9 horas da manhã, terminando às 2 da tarde; Determino aos srs. professores que, durante a interrupção a que se refere o art. 29 do reg. citado destinada ao descanso e refeição dos alunos, exerçam escrupulosa vigilância sobre os mesmos, afim de poder ser observado o que preceitua o art. 38.; A leitura explicada da Constituição Política do Estado deve ser feita pelos discípulos mais adiantados e em um dia determinado da semana.” (A REPÚBLICA, 1906, num. 231, p. 2, col. 2).

A escassez de profissionais era notória. Com o licenciamento ou aposentaria de mestres, espaços se abriam e nem sempre era preenchidos, como noticiado sobre Prudentópolis – por correspondência: “Escola Pública. – A instrução em Prudentópolis dorme a quase dois meses. A professora está licenciada, sem deixar substituta” (A REPÚBLICA, 1906, num. 259, p. 1, col. 7). O anúncio para contratação de professores particulares era igualmente constante, segue um exemplo: “Precisa-se de uma professora para lecionar em uma fazenda, em Palmas. Para informações com o senhor Tabellião José Bonifácio Pimpão, nesta cidade” (A REPÚBLICA, 1906, num. 288, p. 3, col. 3).

A matéria da “instrução que dorme”, em Prudentópolis, causou desconforto na imprensa do município, que recebeu dura desaprovação da professora afastada e teve de se justificar em suas páginas. Primeiramente, a pedido da mestre, publicou o jornal *A República*, na edição 289, em dezembro de 1906:

Sr. Redator – Peço-vos o obséquio de publicar em vossa folha “A República” o seguinte: Fico sumamente grata ao delinquente que importou-se com a escola de Prudentópolis. O delinquente lembrou-se que a escola dormia, mas não lembrou-se que não há em Prudentópolis sala própria com as acomodações que exige para funcionar a aula.

Prudentópolis, 12 de novembro de 1906.

Maria Augusta P. de Castro

(A REPÚBLICA, 1906, num. 289, p. 2, col. 6).

Os redatores – ou o redator (nota sem assinatura) – do jornal correspondente, se organizaram para, prontamente, responderem a professora, em um tom sarcástico e que, em certa medida, responsabilizava a profissional pela omissão de informações no tocante as condições da sala, demonstrando a falta de prestígio e supressão da imagem do mestre, de educador a um mero empregado do Estado. Essa resposta foi publicada na edição 305:

Em vosso jornal de 6 do corrente deparamos com uma publicação da exma. srta. Maria A. P. Castro, digna professora desta Vila, na qual dizia “ficar muito grata ao “delinquente” que importava-se com a escola, lembrando-se que a mesma escola dormia, porém esquecendo-se que não havia uma sala própria, com as acomodações exigidas para funcionamento da aula”. Será por não existir uma sala, que a escola dormia? Nunca pretendemos ofender a exma. professora e se dissemos que a “escola dormia”, era unicamente por achar-se a mesma professora em gozo de 2 meses de licença, sem que fosse nomeada uma substituta,

ficando assim a população prejudicada. Dentro do quadro urbano existem 150 alunos e uma só escola. Deveríamos ter pelo menos duas para ambos os sexos. A população deste belo município, espera que o digno dr. presidente do Estado nomeará brevemente mais um professor, de que muito necessita. O núcleo colonial é de 43 linhas que acham-se sem escola, havendo apenas alguns professores particulares que só ensinam as línguas Russa e Polaca. Quanto a sala reclamada pela digna professora, há muito que deveria ter pedido providências ao sr. Inspetor Escolar, que supomos ser o competente para isso, apesar de acharmos demasiada exigência, pois Prudentópolis não possui palacetes que estejam de acordo com a professora. Há muito, que funciona a aula em um chalet do sr. capitão Jocelyn de Paula Pereira, sem ter havido reclamação alguma, somente depois que foi dito que a escola dormia é que foi notada a falta de uma sala para tal fim. Esperamos que brevemente Prudentópolis possa levantar um prédio para funcionamento de aulas (A REPÚBLICA, 1906, num. 305, p. 2, col. 2-3).

No início de 1907, em relatório, Vicente Machado alegou a “insuficiência na distribuição de escolas” – relato citado em seção anterior – e, outra vez, voltou seu olhar a atuação dos mestres e sua formação, desferindo o seguinte comentário: “[...] A deficiência do pessoal especialmente educado para exercer o professorado, tende a desaparecer gradualmente, graças ao regular funcionamento de nossa Escola Normal, dotada com hábeis professores e regularmente frequentada” (A REPÚBLICA, 1907, num. 27, p. 1, col. 3).

Em matéria do final do primeiro trimestre de 1907, ao discutir a reforma de regulamento que se concretizaria em dezembro, enfatizou alguns aspectos que deveriam ser contemplados, dentre eles, a manutenção e qualificação da Escola Normal: “[...] De fato, reforma-se o curso da Escola Normal, ampliando-o com certas disciplinas que tornam-se indispensáveis ao fim a que ele se destina, e adapta-o, quanto possível, ao curial estudo feito nos ginásios nacionais [...]” (A REPÚBLICA, 1907, num. 64, p. 2, col. 1).

O pensamento “salvacionista” direcionado à escola primária, era igual ao destinado à Escola Normal. Parecia não existirem outras soluções à melhoria da instrução, exceto a formação dos normalistas. Era sabido, contudo, que não haveriam tantos normalistas para tantas escolas paranaenses, nem ao menos um número de professores não normalistas. Essa configuração abria espaço aos particulares.

O incentivo à iniciativa privada, esteve presente no relatório de Machado, assim descrito: “[...] Estabelece-se um regime liberalíssimo no tocante ao ensino primário, despertando uma benéfica concorrência entre as pessoas que o ministram em caráter público e particular [...]” (A REPÚBLICA, 1907, num. 64, p. 2, col. 1). Ressaltou-se a sequência, a necessidade de manter as gradações, independentemente do atributo da instituição, se particular ou pública e rural ou urbana. Posto isso, acrescentou-se sobre o professor:

De tanto maior alcance se nos afiguram essas providências em relação aos professores públicos, quanto, a continuarem eles adstritos à uma retribuição fixa e invariável, sejam quais forem os bons ou maus serviços que prestem, e somente instigados ao trabalho por uma fiscalização que nem sempre se exerce oportuna e efetiva, desde logo, como tanto tem acontecido, entibiam no cumprimento de seus deveres, continuando em exercício de um cargo tão nobre e de tanta responsabilidade perante o Estado, sem outro incentivo de multiplicar seus esforços cotidianos, senão o de uma míngua e longínqua aposentadoria! (A REPÚBLICA, 1907, num. 64, p. 2, col. 1).

Em 10 de dezembro de 1907, apresentou-se o Decreto nº 479, referente ao Regulamento da Instrução Pública e em seu Título V, Capítulo I, *Dos professores, sua categoria, nomeação e deveres*, enfatiza, como requisito mínimo ao ingresso na carreira docente: “Art. 123 – Só podem ser nomeados, para reger as escolas públicas primárias do Estado, os brasileiros diplomados pela Escola Normal da capital, ou por outras Escolas Normais que porventura venham a ser criadas”. A mesma lei, no artigo 124, dividiu os professores em cinco categorias: “1) professores adjuntos¹²²; 2) professores de escolas rurais; 3) professores de escolas distritais; 4) professores de escolas urbanas; 5) professores da Capital” (A REPÚBLICA, 1907, num 299, p. 2, col. 1).

A lei apelava pelo recurso da “premiação” aos profissionais mais destacados, visto que, este era o caminho para o progresso em suas carreias, com promoções, de acordo com a qualidade de seu exercício. Não era mais possível, como visto nas palavras anteriores, qualificar o professorado sem um planejamento para a função, prevista em lei. Assim estabelece o Artigo 126, no

¹²² “Art. 125 – São professores adjuntos aqueles que forem nomeados para auxiliar o ensino em escolas de mais de sessenta (60) alunos, de acordo com o Art. 55. Pertencem as outras quatro categorias os professores das escolas respectivas (A REPÚBLICA, 1907, num. 299, p. 2, col. 2).

tocante ao que chamamos de *plano de carreira meritocrático*, uma elitização do trabalho escolar e das instituições:

Art. 126 – A primeira nomeação de qualquer professor só poderá ser para uma das duas primeiras categorias; devendo depois ser elevado sucessivamente às categorias superiores, conforme a sua dedicação ao ensino, a competência e o interesse que revelar no exercício de seu cargo, e os resultados práticos obtidos na escola sob sua regência (A REPÚBLICA, 1907, num. 299, p. 2, col. 2).

O Artigo 127, expôs os critérios de elevação, que ocorreria, mediante o cumprimento de cinco pontos – com privilégio aos normalistas:

- 1) pelo número de alunos aprovados em exames finais;
- 2) pelos mapas de frequência dos alunos;
- 3) pela assiduidade no exercício do cargo;
- 4) pelas informações constante dos relatórios dos Inspectores Escolar e Técnico;
- 5) pelos termos de visita das autoridades competentes.

Art. 128 – Nenhum professor poderá ser elevado de categoria, sem ter pelo menos (2) anos de exercício efetivo, em cadeira da categoria em que se achar.

§ Único. Exceptuam-se os adjuntos, diplomados pela Escola Normal, que terão preferência para a nomeação de professores rurais, independentemente daquele prazo.

[...]

Art. 130 – O professor adjunto, diplomado pela Escola Normal, que tiver dois anos de efetivo serviço nessa categoria, sem nota que o desabone, concorrerá com os professores rurais ao preenchimento das cadeiras distritais

(A REPÚBLICA, 1907, num. 302, p. 1, col. 6).

O art. 127 demonstra, pelos três primeiros critérios, que a elevação do mestre estava mais relacionada a termos quantitativos que qualitativos. Outro aspecto é que “informações” dos Inspectores e termos de visitas das “autoridades competentes” tinham peso considerável, por isso, então, podemos considerar que esses critérios em nada tinham ver com a qualidade do professor, propriamente dita, mas com dados, estatísticas e relatórios que porventura o favorecessem.

As proibições ao cargo, vieram de encontro a algumas das mais notáveis reprovações de periódicos opositores ao grupo do *A República* e da população que, como vimos, buscava aproximar-se da instrução dos filhos, por meio de reivindicações, feitas por abaixo assinados e outros recursos. O último item, inclusive, contempla a discordância do *A Luta*, concernente a presença de

mestres e alunos, em atos políticos como recepções de viagens ou campanhas eleitorais. Segue a legislação:

Art. 137 – Ao professor é expressamente proibido:

- 1) exercer qualquer emprego federal, estadual ou municipal, ou qualquer outro cargo ou profissão, que possa prejudicar o exercício de suas funções;
 - 2) estabelecer entre os alunos distinção de classe, raça, língua, cor, ou outra qualquer, devendo ser todos tratados e educados com igual solícitude e carinho, e ser a única distinção a das penas e recompensas, conforme e merecimento de cada um;
 - 3) ocupar os alunos em misteres diferentes dos trabalhos escolares;
 - 4) ausentar-se, sem licença, da sede de sua escola;
 - 5) comparecer, com os seus alunos encorpados, a qualquer ato ou cerimônia que tenha caráter político ou religioso
- (A REPÚBLICA, 1907, num. 302, p. 1, col. 6).

Aceitou-se nesta lei, para professores adjuntos, não diplomados na Escola Normal, conforme o artigo 142º: “Poderá ser nomeada para o cargo de adjunto, pessoa não diplomada pela Escola Normal, contanto que exiba certidão de exame do 2º grau, ou de exames feitos no Ginásio ou Escola Normal, que possam suprir a falta daquele, a juízo Diretor Geral”. Completou o § Único: “Esses adjuntos, não normalistas, não poderão ter acesso a professores de cadeira, e só serão removidos ou transferidos na mesma qualidade de adjuntos” (A REPÚBLICA, 1907, num. 302, p. 2, col. 1)¹²³.

A segunda parte do Regulamento, para a *Instrução normal e secundária*, evidencia no Título VII, Capítulo I, na seção *Da Escola Normal, seu fim e plano de ensino*, o objetivo Escola Normal, que consistia em: “Art. 224 – A Escola Normal é destinada a preparar, por meio da educação intelectual, moral e prática, professores para o ensino primário do Estado” (A REPÚBLICA, 1907, num. 305, p. 2, col. 2).

Essa tríade intelectual/moral/prática, fez parte não somente da formação dos mestres, mas de todos os segmentos. Nos parece que, ser um cidadão republicano ou trabalhar para formar cidadãos, exigia crescimento intelectual, cientificista, positivista e a moral e prática eram, exclusivamente a moral e prática republicana.

¹²³ O artigo 143, deste Regulamento, oferecia gratificação adicional por aprovações, aos professores normalistas (A REPÚBLICA, 1907, num. 302, p. 2, col. 1).

Os estudos “enciclopédicos” da Escola Normal, foram divididos em quatro anos. No 1º: português; francês; aritmética, alcançando até o estudo completo das frações; geografia geral, parte física; pedagogia; desenho; música; prendas domésticas, para as alunas; 2º: português; francês; elementos de álgebra, até as equações de 1º grau e complemento do estudo de aritmética; geografia geral, parte política; pedagogia; elementos de geometria plana; desenho; música; prendas domésticas, para as alunas; 3º: noções de literatura, chorografia do Brasil e especialmente do Paraná, e cosmografia; Pedagogia; elementos de geometria no espaço; elementos de mineralogia, botânica e zoologia; elementos de física; história universal; desenho; música; prática escolar; prendas domésticas, para as alunas; e 4º: noções de moral, de direito pátrio e de economia doméstica; revisão de história natural, elementos de agronomia e higiene; elementos de química; história do Brasil e do Paraná; desenho; música; prática escolar; prendas domésticas, para alunas (A REPÚBLICA, 1907, num. 305, p. 2, col. 3).

As características do curso foram enunciadas no artigo 228: “O curso da Escola Normal terá um caráter eminentemente prático e utilitário, visando preparar professores, intelectual e moralmente, capazes de sua delicada missão”. Outra vez se volta a ideia da tríade, isto é, uma formação republicana para formar republicanos. O artigo 232, salientava que as práticas escolares – estágios – deveriam ser realizadas pelos alunos do 3º e 4º ano, em escolas públicas de Curitiba (A REPÚBLICA, 1907, num. 305, p. 2, col. 3).

O relatório da professora Petrich – do final de 1908 –, de cadeira feminina da capital, demonstrou o alinhamento da profissional a legislação, sob os diversos aspectos exigidos neste regulamento, no que se refere ao exercício da docência – cuidado a casa escolar, mobília, matrículas, método. Importante destacar que Petrich utilizava de seus próprios proventos – o que clarifica a insuficiência da equiparação do Estado –, para subsidiar a escola, na ausência de materiais, como afirmou em seu comunicado: “[...] fiz aquisição de outros de imprescindível necessidade, provendo assim esta escola de globo e mapas geográficos, quadros históricos, relógio de parede, talha para água, aparelho para o ensino de geometria, etc” (A REPÚBLICA, 1908, num. 304, p. 1, col. 6).

Petrich (1908) não deixou, todavia, de tecer suas considerações ao regulamento, sugerindo alterações, como a permissão de passeios no campo com

os alunos, partindo do pressuposto que, “[...] Nesses passeios higiênicos e instrutivos, fácilimo seria colecionarem minerais, plantas e insetos que depois de convenientemente preparados pudessem figurar nos museus escolares” (A REPÚBLICA, 1908, num. 304, p. 1, col. 7). Sobre o material didático, assim se posicionou: “[...] Continuo a adotar os livros didáticos aprovados pela congregação do Ginásio Paranaense e Escola Normal e indicado no Regimento interno das escolas” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3).

A finalidade educativa em Petrich (1908), compartilhava de perspectivas tradicionais – e diga-se, contextuais –, consistindo na moralização do aluno e a modelagem de sua civilidade, somadas ao ensino intelectual, a instrução. No que diz respeito a primeira, afirmou:

Não somente Sócrates, o fundador da moral, na Grécia, como todos os filósofos mais notáveis, consideram sempre a moral como a base primordial da educação, cumprindo, portanto, ao professor primário, o imperioso deve de instruir e moralizar os meninos confiados aos seus cuidados. Pois, da educação das crianças que hoje frequentam as escolas primárias, dependem incontestavelmente os destinos da sociedade de amanhã, e, assim pensando, Channing, o filósofo americano acertadamente disse que a educação de um menino exige uma reflexão mais profunda do que o governo de um Estado (A REPÚBLICA, 1909, num. 1, p. 1, col. 4).

Vê-se que a “educação moral” ou “moralização” do aluno, não era um projeto educacional, mas sim, histórico-social. O pensamento projetista, referido por Petrich (1909), é extramente atual. Hoje, se encontra comumente no professorado, a ideia de que formar o aluno é “moldar” o cidadão do futuro. Isso é, contudo, contraditório, afinal, ao nascer, somos eminentemente cidadãos e a escola não pode ser mais que uma instituição de ensino. A escola é parte da vida dos sujeitos, mas tem força reduzida para “determinar” o futuro da sociedade.

No tocante a educação cívica, a professora explicou a função do pedagogo, que não se resumia em instruir os discípulos para possíveis profissões e a inserção no mercado de trabalho, mas para a “vida prática”, o que significa dizer, além do sustento, as relações sociais e comportamentos condizentes com uma moral que deveria se aplicar ao comportamento de todo cidadão brasileiro:

Sendo o fim da escola formar não só o homem para a sociedade como também o cidadão para a prática, Cousin, na sua obra sobre

a instrução pública em alguns Estados da Alemanha, diz: ‘As funções do pedagogo devem ser colocadas entre os mais importantes do Estado, porque tem por fim a educação moral e cívica do povo, à qual se liga estreitamente sua educação política’ (A REPÚBLICA, 1909, num. 1, p. 1, col. 5).

O sistema meritocrático destinado aos professores, era igualmente repassado destes aos alunos – o que persiste até os dias atuais –, visando obter destes, o melhor rendimento. Argumenta, na seção *Disciplina, recompensa e punições*: “[...] esforço-me para tornar a escola mais agradável, tanto quanto possível, já despertando o gosto pelo estudo, já estabelecendo o estímulo, mediante justas recompensas pela dedicação e bom comportamento” (A REPÚBLICA, 1909, num. 3, p. 1, col. 5).

A meritocracia jamais funcionou, seja em escolas ou em empresas, pois para que fosse possível uma disputa por mérito, seria indispensável a igualdade nos pontos de partidas, nos aspectos socioculturais, econômicos, familiares, que se ramificam na perspectiva de comportamento, condição de estudo, que são determinadas, por sua vez, pelas condições materiais dos sujeitos. Mérito e desempenho, portanto, são componentes particulares e só podem ser comparados pela régua do próprio indivíduo.

Por outro lado, se pensarmos em meritocracia em termos de distinção, seletivismo e elitização, a meritocracia funcionou perfeitamente. Temos, assim, duas características marcantes na meritocracia: uma de desconsiderar a história de cada sujeito em seu processo existencial e, segunda, articulada a primeira, utilizá-la como parâmetro às injustas competições e comparações realizadas entre sujeitos com e sem possibilidades de ascensão, conforme suas situações socioeconômicas.

Número razoável de alunos, mobília e até edifícios prontos para funcionar, não eram garantias de efetivação da instrução, vide alguns núcleos de difícil acesso, como se informa no jornal: “Devemos lembrar a necessidade urgente de serem providas pelo Estado de professores as escolas promíscuas dos núcleos Senador Correia, Jesuíno Marcondes e Miguel Calmon, que já possuem edifícios contruídos [...]” (A REPÚBLICA, 1909, num. 42, p. 1, col. 5).

Em 15 de outubro de 1909, não satisfeitos com a reforma de 1907, promove-se com o Decreto nº 510, o *Regulamento Orgânico do Ensino Público do*

Estado do Paraná, carregando algumas novidades. Chama a atenção a emergência de uma nova categoria de professores, os ambulantes, que deveriam satisfazer a necessidades mais urgentes da instrução no Paraná. Exibe-se na nova lei:

Art. 114 – Fica criada a classe de professores itinerantes ou ambulantes, afim de lecionarem as matérias que constituem o curso elementar, nas localidades cujas populações escolares não atinjam o número exigido para o funcionamento das escolas efetivas.

§ 1.º - As escolas ambulantes funcionarão sucessivamente em cada um das localidades do seu itinerário, durante quatro meses em cada ano.

[...]

§ 3.º - Os professores ambulantes os perceberão uma gratificação especial de 600\$000 anuais a título de ajuda de custo para as viagens

(A REPÚBLICA, 1909, num. 244, p. 1, col. 6).

O Título IV, referente ao *Ensino público secundário e normal*, apresentou poucas alterações curriculares e organizacionais à Escola Normal, em comparação ao Regulamento de 1907. Ressalta-se a inserção de “trabalhos manuais” aos alunos da instituição. Em contrapartida, o art. 181, sugere, por subvenção, a manutenção de uma Escola Modelo, instituição existente em outros estados e que tinha, dentre suas finalidades, o aprimoramento dos alunos de Escolas Normais, com a prática pedagógica. O art. 183, informava, na inexistência desta instituição: “[...] os exercícios práticos de pedagogia, para os alunos do 3º e 4º anos da Escola Normal, serão procedidos nas escolas isoladas e grupos escolares de ensino público elementar da Capital” (A REPÚBLICA, 1909, num. 250, p. 2, col. 1).

Da edição 260 a 265, de 1909, publicou-se especificidades de professores primários – do artigo 254 ao 356 –, no Título VI, *Professores primários, lentes catedráticos e professores do Ginásio e da Escola Normal*. O capítulo I referiu-se a *Nomeações e deveres*; o capítulo II, *Vantagens e recompensas*; o capítulo III, *Penas disciplinares*. O Título VII, Capítulo Único, trata da docência, todavia, em âmbito privado, com a legenda *Do ensino subvencionado*. Nos concentramos, portanto, nas particularidades completamente públicas.

Esclarecido no Art. 254, inicialmente, o regime de contratação de professores primários em função de nomeação do presidente de Estado, ou

concurso, respeitando o regulamento. As nomeações deveriam respeitar, contudo, a idade do candidato – 21 anos para homem e 18 para as mulheres; capacidade física e moral; bem como tempo de residência legal (A REPÚBLICA, 1909, num. 260, p. 2, col. 1). A exceção aos concursos eram os normalistas, que poderiam ser nomeados para o magistério primário, sem a realização destes, é o que afirma o artigo 257 (A REPÚBLICA, 1909, num. 260, p. 2, col. 2).

Às provas para cadeiras de ensino elementar constavam de três etapas: escrita, oral e prática. As duas primeiras, tinha como referência, os conteúdos desenvolvidos na Escola Normal e a terceira, critério subjetivo, com avaliação do sistema metodológico e a “vocaçãõ” do mestre. Não poderiam “[...] exercer o magistério público no Estado, os que tiverem sofrido prisão celular, em virtude de sentença, e os que tenham sido exonerados de qualquer função pública, por conveniência do respectivo serviço ou por fatos contrários a moral” (A REPÚBLICA, 1909, num. 261, p. 2, col. 2).

O Art. 278 expõe 16 atribuições ao professor do ensino primário. Algumas em caráter completamente pessoal, seja moralmente ou afetivamente. O inciso I, preconiza “Comparecer as aulas decentemente vestido e com assiduidade e pontualidade rigorosas”; o IV, enfatiza “Dar o exemplo frisante de moralidade em todos os seus atos, públicos e particulares”; o VIII, “Tratar os alunos com desvelo e carinho paternais e procurar, por todos os meios, tornar a aula, ao mesmo tempo, um ponto aprazível para as crianças” (A REPÚBLICA, 1909, num. 261, p. 2, col. 3-4). No que se refere a proibições, mantém-se o texto de 1907.

O art. 278 traz uma fusão de diversos apontamentos ao professorado, agora concentrados. Controle das roupas; a exigência de ser um exemplo de moralidade, ainda que fora da escola; e a interação maternal com os alunos, afirmando a escola realmente com uma extensão da família, mito produzido e reproduzido historicamente nas escolas brasileiras.

Inserido no capítulo II, *Vantagens e recompensas*, mostram-se os benefícios para professores primários, sendo estes: I – Vitaliciedade; II – Inamovibilidade; III – Gratificações especiais; e IV – Jubilação. Existiam condições – que não exporemos, pela quantidade – para a obtenção de cada uma dessas vantagens. As penas disciplinares seguiam esta cronologia: I – Advertência; II – Censura; III – Multa de 20\$000 a 50\$000; IV – Suspensão de exercício com perda

de vencimentos até o prazo de três meses; V – Demissão (A REPÚBLICA, 1909, num. 264/265, p. 2, col. 3-4/1-3).

O impulso reformista do Paraná, não era facilmente saciado, sendo que, no ano de 1911, novas discussões foram abertas para outra reforma da instrução – que se concretizaria em 1912 –, em uma delas, sobre o projeto nº 16, de 1911, discutiu-se a criação do professor adjunto para todas as escolas com frequência maior que 50 alunos, preferencialmente, oriundo de Escola Normal ou escolas complementares (A REPÚBLICA, 1911, num. 230, p. 3, col. 2-7). A ausência de profissionais e, tanto escolas primárias, quanto normais, eram alguns dos problemas enfrentados pelo Estado.

Ao contrário de São Paulo, o uso de professores com formação complementar, não foi uma estratégia adotada pelo Paraná – que determinou a formação em Escola Normal. No caso paulista, este ato gerou algumas consequências à instrução pública primária, bem como o preparo para lecionar. Explica Souza (1998, p. 64) que, ademais a despersonalização da estrutura de estudo primários na fase complementar, “[...] foi estabelecida a dualidade de fato no sistema de formação do magistério – a Escola Normal, com um ensino de qualidade superior, e as escolas complementares, com um ensino pouco mais aprofundado que o elementar”¹²⁴.

No início de 1912, em mensagem enviada ao Congresso, explicou o presidente do estado, Francisco Xavier da Silva:

[...] Estando muito longe de o número de professores normalistas corresponder ao número de escolas, e atendendo a estes em geral, e sobretudo as normalistas, recusam a regência de cadeiras de povoados no interior do Estado, quer me parecer que, por longo tempo, perdurará a necessidade de o ensino primário nessas paragens remotas, ser ministrado por professores provisórios, ou subvencionados. É certo que nem todos terão o preparado exigido pelo Regulamento vigente, mas, em todo caso, ensinam a ler, escrever e as quatro operações elementares da aritmética. O aluno que isso tiver aprendido conta com elementos para se instruir pelo seu próprio esforço (A REPÚBLICA, 1912, num. 27, p. 2, col. 1).

¹²⁴ No Paraná, segundo o Artigo 132º, do Regulamento de 1909: “O aluno aprovado no curso complementar, em exame final, terá preferência, em igualdade de outras circunstâncias, para ocupar qualquer cargo público estadual e para o qual não seja exigida competência especial (A REPÚBLICA, 1909, num. 246, p. 2, col. 3-4).

Em 1912, a exigência continuava a ser a contratação de professores normalistas para a escola primária e em seu campo de atuação, proceder como um exemplo de moralidade, mantendo a disciplina escolar, no entanto, sem recorrer a castigos físicos (PARANÁ, 1912). Os alunos do Ginásio Paranaense também eram candidatos em potência a função de professor primário, mediante exame das matérias do curso normal não existentes no Ginásio (PARANÁ, 1912).

A falta de normalista para cargos públicos de escolas e a densidade de um país predominantemente ruralista, tornou a subvenção à professores particulares – com exigência regulamentar maior, aos que trabalhavam em centros urbanos –, um desafio. Os profissionais que aceitavam receber os mais pobres em seu estabelecimento, tinham direito de pedir abono do Estado.

É preciso ressaltar que este princípio da manutenção pública às escolas primárias e a instrução do pobre, era tendência no século XIX e pode ser encontrada, inclusive, no Segundo Reinado, na Reforma Couto Ferraz, em 1854, que propunha em seu art. 60: “[...] Aos meninos indigentes se fornecerá igualmente vestuário decente e simples, quando seus pais, tutores, curadores ou protetores não puderem ministrar, justificando previamente sua indigência perante o Inspetor Geral [...]” (BRASIL, 1854, p. 57).

Inclusive, a lei nº 1.236, de 2 de maio de 1912, apresentava em seu art. 31, § 1º. “Não devem constituir motivo de recusa para a matrícula ou frequências desses cursos, nem de advertência ou censura, a humildade do traje das crianças pobres” (PARANÁ, 1912). Isso denota, todavia, a vagariedade do crescimento socioeconômico da população, pois tratamos de leis que atravessaram dois séculos, contendo teor similar.

O professor Fernando Moreira, em entrevista, apresentou alguns detalhes de sua instituição:

Ainda não tive esmorecimento, ainda não me arrependo de ter abraçado a honrosa incumbência de ser um dos mais obscuros mentores dessa mocidade ativa e inteligente que se aparelha para a luta da vida e para a gloriosa batalha das ideias. Sinto-me ainda encorajado, apesar de ser aqui o trabalho as vezes superiores as minhas forças físicas. Um pesar me acabrunha: o de não ter elementos suficientes para poder montar nesta boa terra um estabelecimento de ensino digno dela, e onde pudesse ministrar todo o ensino quase de graça. Todavia, sempre mantive e continuo ainda a manter matrículas grátis a todos aqueles que,

pobres e devotados ao estudo, me procuram, pedindo acolhimento sincero na minha escola. Isto tem me proporcionado imensa alegria, e considero-me fartamente recompensado, afagado pela gratidão dos que daqui tem saído armados para entrar confiantes na labuta incessante da vida prática (A REPÚBLICA, 1912, num. 262, p. 1, col. 3).

Com a edificação contínua, o consenso da formação normal como a melhor disponível e uma legislação razoavelmente condizente com o contexto do professorado, os eixos de debates se deslocavam para a metodologia do professor e o perfil necessário para enfrentar os desafios da docência. O caráter prescritivo dos discursos da imprensa e oficiais se amplificou, e foi onde localizamos os passos iniciais de um suposto escolanovismo no Paraná. As palavras do Diretor Geral da Instrução Pública, Claudino dos Santos, ilustra o que dissemos:

O educador, que deve ser psicólogo, como muito bem afirma Baudin em brilhante estudo sobre a – Psicologia de William James e a Pedagogia – bem poderá nessa promiscuidade de trabalhos sondar a alma da criança para encaminhá-la, não com a preocupação de um sistema de ensino para o conjunto de alunos, mas aplicando a cada um, conforme sua psicologia, uma pedagogia individual (A REPÚBLICA, 1912, num. 270, p. 1, col. 1).

O tema didática será abordado na próxima seção, por isso, pretendemos encerrar aqui, com um balanço geral da profissionalização do professor. Primeiramente, verificamos um pioneirismo dos mestres paranaenses que, ao longo de suas carreiras, reivindicaram publicamente melhoria em suas casas escolares; aquisição de mobília; material escolar; dentre outros itens presentes em classe. As elevações de nível e remoções, eram similarmente encontradas no periódico.

Poder público, críticos da educação, redatoria da imprensa e o próprios profissionais, de maneira geral, concordavam com a premissa de que a Escola Normal disponibilizava a melhor formação – diminuindo paulatinamente a quantidade de leigos –, contudo, devia equiparar-se ao Ginásio Paranaense que, por sua vez, se homogeneizaria ao Nacional. Os particulares que desejassem oferecer esta modalidade, deveriam estar em acordo com a legislação do Estado.

Essa campanha formativa foi, inclusive, expandida, com a sugestão do Diretor de Instrução Pública, Claudino dos Santos, apresentada na seção O

Professor de seu relatório, no sentido de se erigir uma Escola-Modelo, a exemplo de São Paulo – concernente aos estágios curriculares:

[...] Formado o professor, por um escrupuloso processo de medidas e provas práticas, por demonstrações insistentes e previamente combinadas ao seu preparo, por sucessivas revelações de sua tendência, parece ainda de importante alvitre a criação de uma Escola Modelo, anexa a Escola Normal, para a praticagem dos candidatos ao magistério ou a distribuição deles pelas escolas da capital para formarem o estágio da prática, devendo aí, por uma meticolosa inspeção fiscalizadora, serem estudados os sintomas característicos da vocação de cada um para o magistério, sendo de preferência aproveitado quem maior somar desses aludidos sintomas apresentar no afeto e no carinho, no modo de transmitir a instrução, na solenidade do caráter particular, no humor e na alegria, que são, por assim dizer, o espelho onde a alma infantil vai se rever se formar de acordo com esses reflexos e esses predicados (PARANÁ, 1913, p. 5).

Ficou evidente nas constantes reformas, uma tentativa de organização do professorado, sejam em tarefas primordiais; direitos; recebimentos; e um suposto plano de carreira, associado ao seu tempo de contribuição a instrução pública. Viu-se nos documentos que a função social do docente está para além do ensino, mas na moralização e criação de um perfil nacionalista dos alunos, incluindo o culto aos símbolos republicanos.

A ausência de professores públicos era notória no período, o que fortalecia o caráter subventor das políticas educacionais. Afirmou o presidente de estado, Carlos Cavalcante Albuquerque, em seu relatório de fevereiro de 2013, que “[...] As escolas subvencionadas pertencem ao número desses elementos que não convém desaproveitar, tão apreciáveis são os serviços que vem prestando ao ensino” (PARANÁ, 1913, p. 17). A subvenção não era um preferência, mas, uma necessidade, devido as condições do Paraná.

As “forças externas”, simbolizadas no autoritarismo do Estado e das famílias, causavam dificuldades ao exercício docente, que enfrentava resistências e descasos, devendo responder por aquilo que muitas vezes não tinham condições de fazer em instituições precárias, obsoletas e constantemente necessitando de reparos ou substituições. Era comum a aquisição de materiais, com o ordenado desses professores.

O caráter equalizador da docência é acentuado, respeitando o discurso salvacionista, típico deste período. Uma verdadeira “profissão de fé”, ressaltando-se que a postura “missionária” do mestre, seu exemplo, dentro e fora da sala de aula, sua moral, ética, em suma, seu comportamento, esteja onde estiver, são referências para seus alunos que, nesta linha, tornam-se discipulado, apropriando-se dos valores e virtudes emanadas do, então, educador.

No relatório de Claudino dos Santos, referente a 1912, as escolas primárias públicas e subvencionadas, eram conduzidas por 439 professores. Deste total, 309 eram públicos e 130 subvencionados. O Paraná detinha 613 cadeiras públicas com pouco mais da metade provida. Das 309 providas, 153 eram normalistas. Do total, 41 destinavam-se ao sexo masculino, 38 ao sexo feminino e 74 às escolas promíscuas (PARANÁ, 1913).

Os números demonstram que, diante da intenção dos governantes de preencherem as cadeiras públicas com professores normalistas, após a metade do período demarcado como Primeira República, nem metade das escolas tinham profissionais com esta formação, fato que demonstra a dificuldade em se efetivar uma política eficiente de formação docente. Outro aspecto importante a se acrescentar é que diante da existência de cadeiras, nem todas eram providas, atestando não somente a falta de normalistas mas, sobretudo, de profissionais da educação, de forma geral.

Em relação as perguntas levantadas no início desta seção: *como, o quê e para que* ensinar, alguns esclarecimentos são necessários. Primeiramente, para se entender a premissa de *o quê* ensinar, deve-se imaginar a superação da função social única do mestre em desenvolver os conteúdos que constavam em regulamento. Desta forma, ensinava-se o que se exigia formalmente nas matrizes escolares, contudo, o “bom e moralizado” comportamento do professor se fazia igualmente importante, parte do processo e especificamente da relação escolar, demonstrando que, nessa instituição, formava-se para o trabalho e a vida.

É nesta relação que *o quê* ensinar se articula ao *para quê*. Podemos então concluir que, o conteúdo da escola – suas disciplinas e as ciências contidas nestas – deveria se unir ao “exemplo moral de vida do professor” que, se não era um conteúdo, propriamente dito, constava nos regulamentos, tornando-se um elemento presente em sala de aula. Nesse sentido, quando tratamos de *o quê*,

pensamos, antes, no *para quê*. Se a intenção fosse ensinar para o trabalho ou à estudos superiores (*para quê*), as ciências (*o quê*) constituídas em matérias eram o centro; se fosse para a moral, nacionalismo e os “valores” do modernismo republicano (*para quê*), o ensino ganhava características abstratas, subjetivas, demonstrado pela imagem e discursos edificadores (*o quê*) do mestre, que deveria representar o perfeito sentido de civismo e ética.

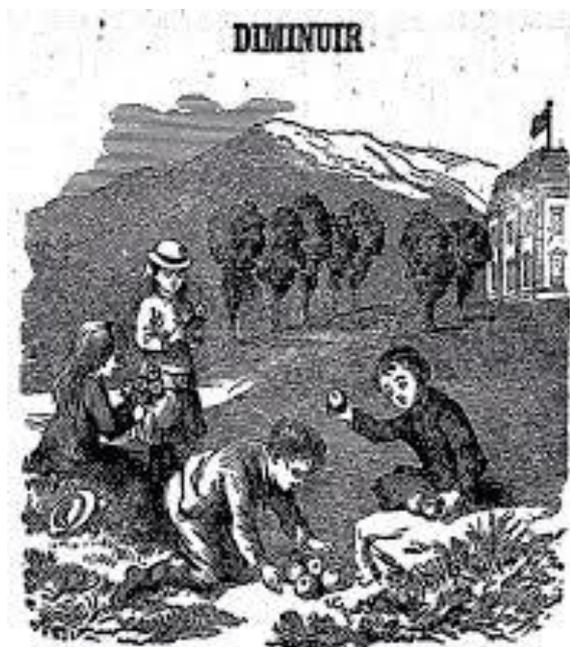
Ressaltamos que este *o quê* “abstrato”, deveria abranger transversalmente todo o ensino, a exemplo *método intuitivo*, que não poderia ser entendido como parte do programa, mas, a base de produção dos conhecimentos escolares. Com isso, veremos a seguir como o Estado pensou esta formação integral dos discípulos, que perpassava pela implementação dos métodos mais recentes da época, revelando o *como* ensinar, para o mercado e a cidadania.



125

¹²⁵ **Figura 16** - Corpo docente do Grupo de Dezembro (1922) (Fontes: Coleção Lysimaco Ferreira da Costa) (Acervo: Casa da Memória de Curitiba).

3.5 Didática e método no Paraná: ensino intuitivo e prático, modernização e origens escolanovistas



Ensino intuitivo da figura.

¹²⁶ 1. De um lado estão 5 árvores e do outro estão 2, qual é a diferença?

Solução: nas 5 árvores, escondendo-se 2 com dedo, ficam 3, que é a diferença.

2. Um menino tinha 3 maçãs, mas tirado 1, quantas ficaram?

3. Uma menina tem 4 rosas, e a outra tem só 2, quantas rosas têm mais do que a outra?

4. De 4 maçãs tirando 1, quantas ficam?

Fonte | Aritmética primária (Antonio Trajano) (SILVA; VALENTE, 2013, p. 189).

O republicanismo no Brasil, não pretendeu, somente, modernizar a política nacional e o sistema de gestão, mas todos os serviços disponíveis no país, o que incluía, fundamentalmente, a instrução pública, pensada como elemento indispensável à criação de uma cultura patriótica, em outras palavras, pretendia-se uma escola de civismo, que estivesse alinhada aos anseios da elite e da estrutura socioeconômica que se tornava dominante, separando mais claramente as classes em evidência: uma dotada de instrução primária, trabalhadora, subserviente e outra, elitizada, com ensino secundário e superior.

Na consciência dos gestores paranaenses, que tinham como referência o desenvolvimento educacional do estado de São Paulo, o caráter progressista deveria permear todos meios relativos a instrução, o que englobava as características profissionais de um serviço organizado e o interior deste exercício,

¹²⁶ **Figura 17** – Ensino intuitivo da figura (Fonte: SILVA, M. C. L. da; VALENTE, W. R. **Aritmética e geometria nos anos iniciais**: o passado sempre presente. Revista Educação em Questão, Natal, v. 47, n. 33, set/dez, 2013).

composto pelos métodos utilizados pelos profissionais da educação, que ressoariam nos resultados do ensino e no entendimento do cidadão sobre qual seu papel neste modelo sociopolítico.

Dito isso, entende-se a essa altura que, os grupos escolares em difusão, organizados e desenvolvidos pelos professores normalistas, iniciando sua trajetória, exigiam uma metodologia que entrasse em acordo à nova dinâmica. Em função disso, o *ensino intuitivo*, considerado o mais moderno, foi reivindicado. Afirma Souza (2014, p. 107) que, a combinação organização/docência/didática, atrelada “[...] ao movimento de renovação dos processos de ensino pelo *método intuitivo* e aos ideais liberais de educação, amoldaram-se aos princípios de racionalidade social intrínsecos ao desenvolvimento da sociedade capitalista [...]”.

Souza (2014, p. 129) não classifica o *método intuitivo* ou *lições de coisas*, reduzidamente, a mais uma manifestação didático-metodológica, mas “[...] o marco da renovação do ensino primário no final do século XIX e início do século XX no Brasil”. Consideramos então, a tese de que na escola paranaense, havia uma sensível relação entre o *intuitivismo* proliferado nos discursos e leis do estado e o movimento escolanovista, que se elevaria, posteriormente. Conforme Souza (2014, p. 130), “[...] A introdução dos princípios da Escola Nova no final da década de 1910 não significou uma ruptura com o *método intuitivo*, ao contrário, ocorreu em relação de continuidade”.

Entre o “jogo político” e a educação, ressaltam Maria Elisabeth Blanck Miguel, Diana Gonçalves Vidal e José Carlos Souza Araújo (2011), que,

[...] no jogo político de que se valeram os educadores e políticos da educação para a implementação das propostas reformistas, os debates em torno da correta acepção de Escola Nova demarcavam as fronteiras entre inovadores e tradicionalistas. Assim, a adesão aos princípios da Escola Nova nem sempre implicou o pertencimento a uma mesma rede. Ao contrário, os significados atribuídos ao termo parecem menos controlados no período que antecede à publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (MIGUEL; VIDAL; ARAÚJO, 2011, p. 3).

É claramente evidenciada nas publicações do periódico – concernente a instrução pública primária do Paraná –, o que chama Valdemarin (2014) de “deslocamento de centro de preocupação” sobre como se *ensinar*, em preferência de *como vai aprender*. Orienta a autora que, emerge “[...] aí um primado dos

fundamentos psicológicos da educação em detrimento dos fundamentos filosóficos e didáticos, componentes essenciais na elaboração do método de ensino” (VALDEMARIN, 2014, p. 155).

Ao retornar à discussão aberta na terceira subseção, em relação a Comênio, explicita Valdamarin (2014), o “tratado” que constituiu uma sequência racional e entendimento educacional que se manteria, até os dias atuais:

[...] Está configurado nesse tratado um formato educacional que vigorará nos séculos seguintes: a escola, local específico destinado à educação de crianças e jovens; o professor, detentor do saber que lhe permite realizar a função prescrita para a escola; e o conhecimento, conjunto seletivo da cultura sancionada socialmente. É nesse contexto que o método para ensinar emerge como questão significativa para a compreensão do processo de construção da educação moderna: ao reunir num espaço específico jovens que devem adquirir conhecimentos e instrução, impõe-se a necessidade de um profissional capaz de realizar tal empreendimento para benefício de toda a sociedade: o método de ensino é um conjunto de procedimentos regulados que possibilita que tal intento seja alcançado (VALDEMARIN, 2014, p. 156).

O que eleva a importância do método, é a confiança em seu potencial, como diz Valdamarin (2014, p. 157), “[...] ele é a garantia de obtenção de bons resultados com as gerações futuras; ele é o elemento, o saber que diferencia a docência das outras profissões, tornando-a específica”. A diferenciação da instrução do mestre e seu método, é a distinção entre o especialista e outro não apto a essa tarefa. Por isso, defende Comênio, que a família não poderia assumir esse complexo papel (VALDEMARIN, 2014).

Especificamente no tocante a aceção de aprendizagem em Comênio, esclarece Wojciech A. Kulesza (1992, p. 63), que “[...] o fundamento ‘dito e repetido em altas vozes’ por Comenius para um ensino ‘verdadeiro, completo, claro e sólido’, ou seja, ‘apresentar diretamente as coisas sensíveis aos sentidos’, seria identificado entre nós como o ‘método intuitivo de Comenius’”. Afirma a autora, que o método agradava ao movimento que, filosoficamente, predominava no Brasil republicano (KULESZA, 1992, p. 63): “[...] Também para os positivistas, em virtude de sua ênfase no conteúdo de ciências do currículo, o método intuitivo tinha sua serventia”.

A prevalência do *método intuitivo* no Paraná republicano; professor como especialista do ensino – o que vimos anteriormente – e referências pedagógicas

internacionais, se fizeram sentir em documentos oficiais (decretos, leis, projetos, discussões); matérias da imprensa; relatório dos próprios professores (publicados no jornal); revistas (a exemplo da revista do Grêmio de professores); e diversas publicações, tanto no jornal *A república*, quanto em outros noticiários de época.

Acrescentamos, contudo, que o método ou metodologia utilizada pelo professor, não era avaliado eficientemente pelos inspetores, conforme Oliveira (1994):

[...] A fiscalização exercida pelos Inspetores Escolares e a possível orientação dada por eles nem sempre correspondiam às expectativas das autoridades do ensino, porque também parte deles tinha pouca ou nenhuma formação pedagógica. Na maioria das vezes, a avaliação dos procedimentos metodológicos dos professores realizava-se mediante breve arguição às crianças, na qual elas demonstravam os conhecimentos adquiridos: o estágio de leitura em que se encontravam, a redação de alguma frase ditada e a realização de algum cálculo proposto. Essa foi uma das formas, comumente empregada, para avaliar o desempenho do professor no exercício do magistério. A respeito da maneira como conduzia o processo de ensino, o Inspetor pouco teria a dizer, porquanto as visitas às escolas raras vezes implicaram na sua permanência para assistir as aulas. Para algumas escolas, tais visitas chegaram a ser consideradas verdadeiros acontecimentos oficiais, nas quais os alunos tinham a oportunidade de demonstrar o resultado de sua aprendizagem e o professor, o produto do seu trabalho (OLIVEIRA, 1994, p. 201).

Metodologicamente, certos intelectuais, conhecidos mundialmente, eram privilegiados nas escolas do Paraná, é o caso revelado pelo “Colégio Antoniense”, externato para meninos e meninas, dirigido pelo sr. Arlindo Tavares, que seguia esta direção: “O curso primário principalmente é feito com o maior desenvolvimento possível, segundo as ideias de Froebel [...] (A REPÚBLICA, 1903, num. 137, p. 2, col. 4). Descreveu-se ligeiramente a metodologia utilizada para o ensino de geografia: “[...] Nesse curso o aluno parte dos mais simples elementos de desenho linear e vai sendo cuidadosamente dirigido até que por si só consiga traçar um curso d’água, um sistema de montanhas, etc., etc” (A REPÚBLICA, 1903, num. 137, p. 2, col. 4).

O Decreto n.º 263, de 22 de outubro de 1903, do *Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado do Paraná*, traz na primeira página, Capítulo I, Do

ensino, recomendações didático-metodológicas aos mestres – após apresentação do programa, em graus –, com o seguinte texto, dos artigos 3º e 4º:

Art. 3.º - O processo de ensino deve ser intuitivo, visando-se desenvolver no aluno a faculdade de observação, habituando-o a pensar por si mesmo. Exercitando-se-lhe a memória, cumpre evitar que ele decore automaticamente, como papagaio; transmita-se-lhe a ideia, para ele reproduzir por suas próprias palavras, quanto possível, sem se escravizar as palavras do livro.

Art. 4.º - As lições devem ser mais práticas e concretas que teóricas e abstratas, promovendo-se gradualmente o desenvolvimento das faculdades infantis
(A REPÚBLICA, 1903, num. 243, p. 1, col. 1).

A discussão sobre o *método intuitivo* não era nova. Provavelmente o episódio mais conhecido foi a discussão entre Rui Barbosa (1849-1923) e Leôncio de Carvalho (1847-1912), em que Carvalho acusou Barbosa de confundir *lições de coisas* e *método intuitivo*¹²⁷. Enquanto o primeiro, defendia as *lições de coisas* como parte do *método intuitivo*, o segundo considerava este, a base de todo o ensino, onde se deveria fundamentar as matérias” (ATAS E PARECERES DO CONGRESSO DA INSTRUÇÃO DO RIO DE JANEIRO, 1884; BARBOSA, 1947; VALDEMARIN, 2004, p. 1-4).

Leôncio de Carvalho entende *lições de coisas* como uma parte do programa *intuitivo*. Para ele, o *método intuitivo*, não era capaz de ser aplicado a todos os conteúdos escolares, por isso, deveriam as *lições de coisas*, figurar como mais uma matéria. Salienta Valdemarin (2004, p. 3) que, para Carvalho, “[...] há limites na aplicação do método intuitivo porque algumas coisas não podem ser ensinadas e apreciadas ‘como que brincando’ pois, assim, suprimi-se o esforço da escola e da sociedade, abrindo-se espaço para a anarquia e o despotismo [...]”.

O francês Ferdinand Buisson (1897) trata de duas formas como as *lições de coisas* poderiam ser utilizadas, uma alinhada a Carvalho e outra, na tipologia

¹²⁷ A discussão teve origem com o Decreto n.º 7.247, de 19 de abril de 1879, que reforma o ensino primário e secundário da Corte e o ensino superior em todo o Império. Ao analisar a referida lei, Rui Barbosa elaborou dois pareceres: o primeiro, sobre a *Reforma do ensino secundário e superior*, de 13 de abril de 1882; o segundo, sobre a *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública*, de 12 de setembro de 1882, publicados no anais do Parlamento em 1883. Para a análise dos pareceres, seu contexto e sua circunstância, consultar *Rui Barbosa: pensamento e ação*, de Maria Cristina Gomes Machado (2002).

norte-americana, creditada por Barbosa. Em leitura de Buisson, explica Analete Regina Schelbauer (2014):

[...] as lições de coisas – primeira forma de intuição ou intuição sensível – poderiam ser aplicadas através de dois sistemas: como exercício à parte, tendo sua hora no programa e seu quadro sistemático ou, ao contrário, inseridas em todo o programa de ensino. O autor fala da importância de que as lições de coisas fossem inseridas em todo o programa de ensino, seguindo a forma como os americanos empregavam as suas *object lessons*, de que elas fossem trabalhadas como “uma língua viva, uma lição falada ou pensada” (SCHELBAUER, 2014, p. 135).

Essas *lições* ou *método intuitivo* tinham características definidas, devendo atuar no campo dos sentidos. Conforme Maria Cristina Gomes Machado (2010, p. 19), o *método intuitivo* baseava-se “[...] na observação e na experimentação, procurando cultivar os sentidos e o entendimento [...]. Enfatiza a autora, que a aplicação deste, estava para além do pedagógico: “[...] Este ensino estava consoante com as transformações operadas na sociedade burguesa rumo ao desenvolvimento industrial, no qual a maquinária dava novos contornos à produção e ampliava os antagonismos entre classes [...]” (MACHADO, 2010, p. 19).

Ao pesquisar Rui Barbosa – fervoroso defensor do *método intuitivo* e destacado político brasileiro¹²⁸ –, elucida a autora antes citada, que, para ele (2002, p. 131), “[...] era necessária a adoção de um novo método, baseado na intuição, de forma que proporcionasse o desenvolvimento geral do espírito humano”. Adiante, acrescenta (MACHADO, 2002, p. 132) que “[...] O ensino deveria romper com o método adotado e trabalhar com base nas *Lições de coisas* e no método intuitivo”. E, finalizando, afirma (MACHADO, 2002, p. 133), “[...] O método de ensino fundamenta-se na experimentação. Assim, qualquer conteúdo a ser ofertado não poderia ser abstrato, teórico, mas basear-se sempre no concreto”.

No Paraná, a preferência pelo *ensino intuitivo* era clara, desde o regulamento de 1901, entretanto, faz-se-ia necessário aprimorá-lo, visto que, o *intuitivismo* que imperava em suas escolas, não detinha condições de satisfazer

¹²⁸ Rui Barbosa traduziu a obra *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para o uso de pais e professores*, de Norman A. Calkins (1861), considerado um dos melhores do gênero, para a época.

os anseios sociais. Publicou o *A República*, comentando o comportamento do presidente Vicente Machado: “[...] tem, pois, concentrada a sua atenção nas fórmulas mais conclamadas do ensino intuitivo, não desse intuitivismo palavroso, complexo e contraproducente que se ensina em nossas escolas a título de metodologia supimpa” (A REPÚBLICA, 1904, num. 256, p. 1, col. 2).

Um plano de ação, inspirado em intelectuais, estava em gestação, como conta o jornal: “[...] A objetivação reformista do S. Exmo. fere as grandes arquiteturas dos sistemas de Froebel¹²⁹, Lancaster¹³⁰ e Bell¹³¹, que se completam em suas diversas aplicações pedagógicas” (A REPÚBLICA, 1904, num. 256, p. 1, col. 2). Em Lancaster, vimos o arquétipo inicial de organização pedagógico para os grupos escolares, modificado pela distribuição de alunos e conteúdos. De Froebel e Bell, extraíam-se, especificamente, os princípios para crianças e professores, como vemos, respectivamente:

De Froebel quer o Dr. Vicente Machado aproveitar a organização diversiva e profundamente racional do ‘Jardim de Infância’, que é por ventura a concepção instrutiva mais assimilável às faculdades sensoriais das crianças [...]. [...] De Bell será encampada a disciplina americana (amparada pela preconização de incontestáveis autoridades) da regimentação das responsabilidades professorais, de modo a ficarem legalmente e positivamente retraçadas as obrigações técnicas e morais do

¹²⁹ Friedrich Froebel, nasceu em Oberweissbach, aldeia da Turíngia, principado de Swartzburg-Rudolstadt, Alemanha Meridional, no ano de 1782, e faleceu em 1852, na saxônia. Foi filósofo e educador (CAMBI, 1999). De acordo com Kishimoto e Pinazza (2007, p. 38), “O jardim-de-infância de Froebel tornou-se conhecido pelo cultivo da vida social livre e cooperativa, que destoava de tendências político-sociais restritivas e autoritárias que persistiam na Alemanha, as quais impossibilitavam pensar a continuidade do mundo exterior no interior da instituição infantil”.

¹³⁰ Joseph Lancaster, nascido em 1778 e falecido em 1838, foi um *quacker* inglês e pedagogo. Conforme Bastos (2014, p. 35), “Lancaster, da seita dos Quackers, criou uma escola para crianças pobres em Londres (oitocentos meninos e trezentas meninas), em 1798. Diante do problema de instruir gratuitamente grande número de alunos sem utilizar muitos professores, decidiu dividir a escola em várias classes, colocando em cada classe como monitor um aluno, com conhecimento superior ao dos outros e sob direção imediata do professor. Lancaster percebeu que, por esse método, um só professor era suficiente para dirigir, com ordem e facilidade, uma escola de quinhentos e até mil alunos. Publicou *Amélioration dans l’éducation des classes industrielles de la société*, onde destaca os resultados obtidos, estimulando a abertura de inúmeras escolas que imitam o *método de Lancaster*”.

¹³¹ Andrew Bell, nascido em 1753, na Escócia e falecido em 1832, em Cheltenham, na Inglaterra, foi “médico e pastor anglicano, aplicou princípios do método nas índias Inglesas, em Madras, onde dirigiu um orfanato de 1787 a 1794. Não podendo contar com os mestres capacitados, teve a ideia de utilizar os melhores alunos – os monitores – para transmitir aos demais alunos os conhecimentos que haviam aprendido com o professor. Com esse método, instrui em torno de duas centenas de alunos. Quando retorna à Inglaterra, publica *Essai d’éducation fait ou collège de Madras* (1797), onde relata sua experiência: *o meio pelo qual uma escola inteira pode instruir-se ela mesma sob a supervisão de um só professor*” (BASTOS, 2014, p. 35-36).

mestre diante do governo e do grave caráter de sua missão educativa (A REPÚBLICA, 1904, num. 256, p. 1, col. 2).

No período é gestada a contraposição ao *tradicionalismo pedagógico* e os termos positivistas tornam-se predominantes, juntos as perspectivas educacionais. Salientamos que a inserção do ideário positivismo na sociedade brasileira e na educação – bem como o debate sobre o *método intuitivo*, que vimos – tinham raízes mais antigas e suas discussões se mantiveram constantes até o século XX. Somam-se a estes, temáticas abordadas aqui, como trabalho assalariado, imigração, dentre outros. Explica João Carlos Silva (2016), no que compete a positivismo e educação:

[...] O Positivismo atribuía à educação a nobre tarefa de auxiliar na formação de novos hábitos da mente, do caráter e de padrões morais. A educação como base na ação entre a família e a escola, poderia garantir a estabilidade social e política, possibilitando, inclusive, aliviar os efeitos das desigualdades sociais e econômicas. Em Comte, o conceito de educação se amplia ao considerar que o processo de formação não se realiza somente na escola, mas ela deve começar na família, tendo a mulher como agente principal (SILVA, 2016, p. 104).

Lógica, natureza, evolução, ordem e ordenamento, classificação, foram algumas das palavras mais usuais, oriundas do positivismo comteano e que se incorporavam em todos os serviços e instituições do Estado. A mistura destas, com termos mais humanos como amor e afeto; e os comuns, progresso, racionalização, restauração, criavam um arcabouço temático de fácil identificação. O positivismo na instrução era consenso entre os poderes.

Por isso, ao tratar do aproveitamento e modelos de professores para as escolas do Paraná, enfatizava o *A República*, a linha de pensamento do presidente do estado, Vicente Machado, que pretendia, com os normalistas, “[...] radicar no regime escolar a indispensável técnica metodológica, *sem a qual não pode haver prosperidade educativa*” (A REPÚBLICA, 1904, num. 257, p. 1, col. 5). Na edição número 258, de 1904, que disponibilizou a continuação de uma série de matérias sobre instrução pública, os redatores do periódico afirmaram que a ideia de Machado estava:

[...] fixa em todas as novas fórmulas do ensino prático, do intuitivismo racional, daquele que se difunde mais pela clareza

lógica dos objetos tangíveis e impressionáveis da natureza, do que pelo mistifório expositivo das decantadas *cartilhas maternas*, – esse terrível enojo enervativo, sebentas soporíferas, contra as quais se insurgiram Froebel e Lancaster estabelecendo as bases indestrutíveis de instrução calcada em coisas que se corporizem sem esforço no instinto contensivo das crianças (A REPUBLICA, 1904, num. 258, p. 1, col. 2).

O que se prega aqui é a superação da Pedagogia Tradicional, que, conforme José Carlos Libâneo (1994, p. 64), “[...] tende a encaixar os alunos num modelo idealizado de homem que nada tem a ver com a vida presente e futura. A matéria de ensino é tratada isoladamente, isto é, desvinculada dos interesses dos alunos e problemas reais da sociedade e da vida”. Na perspectiva dos republicanos, essa didática se relacionaria a estados autoritários, como era o Brasil, antes da Proclamação. Neste ponto, cabe um adendo.

É possível encontrar, preliminarmente, nos textos do jornal e discursos da época, aquilo que Dermeval Saviani (2012, p. 7-9) denomina “biopsicologização” da educação. Assim, para aprender, a “[...] iniciativa principal caberia aos próprios alunos” e, “[...] Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre alunos e entre estes o professor”. Por isso, afirmou-se no jornal, que “[...] Desenvolver as faculdades infantis por meio do exercício simultâneo de coisas d’onde ressalte a força sugestiva do agradável, eis toda a suavíssima engrenagem da pedagogia moderna [...]” (A REPÚBLICA, 1904, num. 258, p. 1, col. 2).

Os intelectuais da época, se esforçavam para afirmar que o modelo escolar da Pedagogia Tradicional era ultrapassado, devido ao estímulo único à utilização da mente e sua habilidade de memorizar, a que se reduzia todo o ensino. Afirmou Rui Barbosa (1904), em carta divulgada pelo jornal *A República*:

Ingressemos agora resolutamente no seio das escolas mantenidas pelo Estado e haremos pesada tarefa, demonstrando a nociva influência que exercita nos ânimos infantis a anarquia dos processos seguidos até agora, tão contrários ‘as leis psicológicas da aquisição dos conhecimentos’. [...] A escola atual prescinde absolutamente do corpo e do espírito; desconhece as leis fatais do desenvolvimento do corpo e do espírito; desconhece as leis fatais do desenvolvimento psicológico da criança; e, em vez de contribuir, por meio de cuidados inteligentes, para a resolução natural da vida orgânica durante a primeira idade do homem, não atua sobre ela senão como uma das influências

mais perniciosas, uma das ativas agências da depauperação da espécie (A REPÚBLICA, 1904, num. 259, p. 2, col. 2).

Ao citar a “escola atual”, Barbosa (1904) refere-se ao método utilizado na instrução, que resulta em como o profissional entende o ensino e o processo de aprendizagem, desta maneira, de compreensão do que pretendeu-se ensinar. O entendimento do que é ensinar e o que é aprender, determina o sistema a se aplicar e diz respeito diretamente ao resultado obtido que, tradicionalmente, se manifestava pela reprodução de informações memorizadas, oriundas da oralidade do professor e da escrita dos materiais escolares – cartilhas.

Em outro trecho, o intelectual esclareceu mais profundamente o que definia como “sistema de ensino”: “[...] Reduzir a inteligência da criança a mais inativa receptividade por meio de contínuos e árduos esforços mentais, pelas repetições mecânicas de cor, a custo recolhidas pela memória, tal é o sistema em voga nas nossas escolas” (A REPÚBLICA, 1904, num. 259, p. 2, col 2). Acrescenta em outra passagem, que “[...] O ensino *livresco (bokish)*, na frase pitoresca de Lubbock, ministrado na generalidade de nossas escolas descansa excessivamente na memória e quase nada na razão” (A REPÚBLICA, 1904, num. 259, p. 2, col. 2).

A promoção de uma realidade abstrata, fraseológica e que não condiz com a existência dos alunos, é o despertar da injúria dos pensadores anti tradicionalistas, apoiadores de uma “escola nova”, focada exclusivamente no aprendiz, em suas necessidades individuais e no espírito positivo. Explica Barbosa (1904):

A natureza do menino ressent-se de mais vivo apetite da realidade; e dão-lhe por pábulo criações de uma fraseologia vã. Tem sede de ideias concretas, a alimentam de abstrações impalpáveis. Carece energicamente de conhecer; e todo o ensino que lhe ministram, gira num círculo, em que o entendimento infantil não penetra, e os mais das vezes não pode penetrar, no espírito das lições que lhe recitam. Frases e ideias inverificadas ou inverificáveis: esse toda a nutrição intelectual que essa tradicional pedanteria proporciona à puerícia, sequiosa de saber positivo, de conhecimento prático das coisas (A REPÚBLICA, 1904, num 259, p. 2, col. 2).

A imagem negativista da escola e suas comparações com âmbitos prisionais, como o cárcere, completada por métodos autoritários e ineficazes, são

cada vez mais comuns nas páginas dos periódicos do início do século XX, expõe-se no *A República* (1904, num. 264, p. 2, col. 1), que “[...] Entregue quase exclusivamente a própria vontade a criança acostumou-se a ver na escola o recinto pavoroso e inquisitorial de suas liberdades”. O desprazer, medo, aflição, eram características atribuídas à escola tradicional.

O mestre dessa escola, que cumpria fielmente seu programa, compartilhava desses valores, responsabilizando-se por manter a disciplina a qualquer custo, cerceando a liberdade e felicidade das crianças. Argumenta-se no *A República* (1904, num. 264, p. 2, col. 1), que “[...] O mestre tornou-se o *papão* de supercílios cerrados, o algoz de suas prerrogativas, o inquisidor armado de *regulamentos fortes*, e a pedagogia e o meio de ‘sufocar a vida do espírito logo ao desabrochar’”.

Enquanto alguns julgavam a incapacidade dos métodos tradicionais, outros, afirmavam que nem método existia, é o que se publicou na edição 275, de 1904, argumentando-se que, “[...] n’outros tempos, sem método, sem critério e sem orientação pedagógica, falhava por completo o êxito do ensino”. Para o “êxito do ensino”, de acordo com Cardozo Gusmão, se necessitava de “[...] eficaz e criteriosa direção; fiscalização apta, zelosa e ativa; conforto pedagógico e higiênico; magistério habilitado, operoso e inteligente” (*A REPÚBLICA*, 1904, num 275, p. 1, col. 2).

A renovação pedagógica era uma exigência ao ensino republicano e da “matriz escolanovista”. De acordo com Diana Vidal (2000):

Na constituição de um discurso renovador da escola brasileira, a “Escola Nova” produziu enunciados que, desenhando alterações no modelo escolar, desqualificavam aspectos da forma e a cultura em voga nas escolas, aglutinadas em torno do termo ‘tradicional’. Era pela diferença quanto às práticas e saberes escolares anteriores que se construía a representação do ‘novo’ nessa formação discursiva (VIDAL, 2000, p. 497).

O colunista Vitorino de Feltro, em uma série de texto intitulados “Pedagogia metodológica e didática” – a que daremos especial atenção, por ter apresentado uma proposta metodológica –, publicada no *A República*, defendeu a tese de que a ênfase dos problemas pedagógicos no Brasil, estava na deficiência do ensino da leitura e a escrita. Segundo este, “obrinhas”, “livretos”, de palavras e letras

dispersas e muitas imagens desconexas, não auxiliam a aprendizagem, mas, ao contrário prejudicavam-na, sendo necessário uma reformulação para essa tarefa primordial da instrução primária.

Feltro (1905) elencou os “seguintes princípios eternos proclamados pela ciência pedagógica”, indispensáveis para o domínio da leitura e escrita:

- 1º. Há de adaptar-se ao caráter especial do meio de educar os sentidos;
- 2º. Desenvolver a linguagem, consistindo todas as lições desta ordem em exercícios de falar e escrever;
- 3º. Partir progressivamente, intuitivamente, do conhecido e simples para o desconhecido e composto até o sintético;
- 4º. Subir pela análise e pelo caminho mais curto a síntese, tornando o ensino ameno, assimilável, pitoresco, divertido desde os primeiros passos, a ponto de excitar-se na criança o desejo de aprender, de conhecer, de descobrir por si mesma, desenvolvendo-lhe ao mesmo tempo as faculdades latentes para mais tarde poder compreender outros assuntos mais complexos (A REPÚBLICA, 1905, num. 61, p. 2, col. 4).

Tão presente quanto a discussão do método, era a do conteúdo. O autor José Veríssimo (2013, p. 80) criticava os conteúdos dos livros que em nada tinham que ver com o Brasil, sendo em sua maioria, adaptações estrangeiras. Transcreveu este, que, “[...] se ele nos der *lições de coisas*, não nos venha ensinar indústrias, ocupações e usos que nos são completamente alheios, postergando as manifestações, embora humildes por ora, da nossa pequena atividade industrial”. Para Veríssimo (2013), a qualificação e contextualização do conteúdo facilitaria o processo metológico, deixando-o “verdadeiro” e oportuno.

Educação dos sentidos, divertimento, assimilação, sintetização, autonomia, são termos originários de uma nova “cultura pedagógica”, que seria nomeada futuramente como *ativa*. A educação dos sentidos da criança, aliada ao desenvolvimento natural da mente, formavam a articulação perfeita para a promoção da instrução e educação. Essa conjuntura foi denominada ensino racional. Explica Vitorino de Feltro (1905):

Se, pois, queremos dar-lhe um ensino profundamente racional, obedecendo assim as leis imutáveis do desenvolvimento natural e progressivo do espírito humano – havemos de iniciar a criança, desde logo, no cultivo dos cinco sentidos: *a vista, o ouvido, o olfato, o gosto e o tato*, os quais são as cinco portas que ela tem abertas ante o mundo exterior, e pelas quais vai ela recebendo

todos os conhecimentos, que pode adquirir durante a sua vida terrena. A fase, neste caso, mais importante e aproveitável da instrução e educação da criança é aquela em que ela vai começar a ler e escrever (A REPÚBLICA, 1905, num. 63, p. 1, col. 5).

Feltro (1905) faz campanha favorável à um ensino concreto, conforme a natureza humana. Argumenta que, “[...] Quem observar atentamente as crianças, saberá, por experiência própria, que elas inclinam-se a saber mais de coisas *reais*, e compreenderem melhor o *concreto*, o *palpável* do que o abstrato, o simples do que o composto” (A REPÚBLICA, 1905, num. 63, p. 1, col. 5). Com essa predileção, da concreticidade do ensino, unem-se os exercícios da leitura, escrita e audição, dando origem a *palavra figurada*.

Essa tríade funciona pelo seguinte sentido, conforme explica Feltro (1905), em coluna do *A República*:

Para aprender a conhecer as palavras *figuradas* só tem ela como meio, a arte escrita. Escrevendo, vendo e ouvindo, aprende a conhecê-las pela semelhança e também o que significam. Assim procedendo, vai a criança desenvolvendo ao mesmo tempo os preciosos sentidos da vista e do ouvido, por intermédio dos quais conhece a *forma*, a *posição*, a *distância*, o som, etc, dos corpos, das palavras e das letras (A REPÚBLICA, 1905, num. 63, p. 1, col. 5).

Segundo este, o que não era palpável, visível, nem sequer poderia ser compreendido pelo espírito da criança, que reclamava “[...] o concreto, o intuitivo, o ensino pelo *aspecto*, pela realidade objetiva das coisas, finalmente” (A REPÚBLICA, 1905, num. 65, p. 2, col. 2). Para a aprendizagem, criou Feltro (1905) uma metodologia, dessa tendência que deveria superar a antiga, persistente e limitada forma de se fazer educação. De acordo com este, para realizar as lições, cinco fases deveriam ser rigorosamente respeitadas: *expositiva*; *demonstrativa*; *recapitulativa*; *reprodutiva* e *interrogativa*.

A fase inicial, *expositiva*, consistia na apresentação de algum ponto a ser estudado, com o máximo de clareza e simplicidade possível; ao atestar a compreensão da turma, seguirá para a próxima etapa, *demonstrativa*, devendo demonstrar no quadro negro, de maneira intuitiva e assimilável, o ponto exposto anteriormente; o momento posterior, *reprodutivo*, ocorreria após a criança ter demonstrado intuitivamente e dedutivamente. Com o entendimento dos princípios demonstrados, exercitará a escrita e a verbalidade – com suas próprias palavras

– do ponto apreendido; finalmente, passa-se para a *interrogativa*, visando estabelecer relação entre os pontos assimilados e a memorização, por meio de indagações¹³².

O método tinha como finalidade, conforme Feltro (1905):

[...] provocar racionalmente muitas ideias no cérebro do aluno, ensinando-o a combiná-las, a compará-las, a conhecer-lhes as relações de semelhança, de conveniência, de identidade afim de, conhecendo a natureza das ideias, poder o aluno, mais tarde, classificá-las, tirar consequências e ter muitos pensamentos. Assim esclarecido, o aluno levado pela curiosidade, pela necessidade e pela razão, poderá explicar muitos fatos, muitos fenômenos. Daí a Filosofia (A REPÚBLICA, 1905, num. 68, p. 1, col. 6).

Foi notável o investimento paranaense no estudo do método, podendo ser verificado, além da aquisição de diversos materiais que facilitariam o ensino, em constantes viagens de professores ao estado de São Paulo, afim de se apropriar da metodologia lá utilizada, é o que comprova o Decreto n.º 335, de 1907: “O Vice-Presidente do Estado do Paraná, resolve designar a professora normalista d. Carolina Pinto Moreira para seguir em comissão para o Estado de S. Paulo afim de estudar os métodos ali aplicado ao ensino primário” (A REPÚBLICA, 1907, num. 185, p. 2, col. 1).

Essas comissões ficavam entre um e dois meses, estudando e elaborando relatórios sobre o funcionamento das escolas, materiais adotados e do processo educativo. Eram compostas por professores, inspetores e, esporadicamente, pelo diretor geral da instrução pública e o presidente do estado. Todos esses eram substituídos em seus respectivos cargos, no Paraná.

Após diversas discussões no Congresso, somados aos impulsos do falecido presidente do estado Vicente Machado e as excursões dos profissionais da educação à São Paulo, aprovou-se o 3º regulamento educacional da década, com o Decreto n.º 479, de 10 dezembro de 1907. O *Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná*, objetivou organizar mais claramente as relações entre ensino público e privado e a organização escolar, buscando padrões educacionais, com os emergentes grupos escolares.

¹³² Feltro (1905) não mencionou a fase recapitulativa.

O artigo 30, do Capítulo I, Título III, por exemplo, determinou que “Em nenhuma escola se poderá adotar livros, compêndios ou métodos quaisquer de ensino, bem como horários ou programas diferentes dos que foram estabelecidos neste Regulamento, ou em disposições legais que venham a modificá-lo” (A REPÚBLICA, 1907, num. 293, p. 2, col. 2). O regulamento não apresentou seção exclusiva ao método, entretanto, subtede-se que o método intuitivo seria predominante para todos os anos, a partir do jardim, como expõe o 7.º artigo, do Capítulo Único, Título II, *Do ensino infantil*:

O ensino infantil é destinado a ministrar as crianças de ambos os sexos a primeira educação, preparando-as, por meio do desenvolvimento dos sentidos, para iniciar com vantagem o estudo primário, aproveitando as aptidões, modificando a índole, formando o caráter e despertando e auxiliando o desenvolvimento das faculdades físicas, morais e intelectuais (A REPÚBLICA, 1907, num. 293, p. 2, col 1).

O exacerbado número de analfabetos, exigia esforços e inovações educacionais. A campanha instrucional desta época, estava para além da instrução da elite, mas, todo o corpo social. Afirmou J. P. de Macedo, que “Seria ocioso acrescentar ao que, milhões de vezes, se tem dito a respeito da necessidade do desenvolvimento da instrução, no sentido de ser distribuída a sua luz benéfica por todas as camadas sociais [...]” (A REPÚBLICA, 1908, num. 166, p. 1, col. 5).

A concepção de instrução como iluminação, nos remete ao pensamento dos iluministas. Para esses, o saber era a ferramenta de iluminação da existência humana, constituindo-se como decisivo no entendimento da vida. Para Kant (1999, p. 15), “O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”. O objetivo de Kant (1999) e me parece, de todos aqueles que viviam e vivem *da* e *pela* educação é que ela pode fazer mais do que realmente pode.

Macedo (1908) comentou sobre o método de alfabetização que ficou conhecido no Paraná como “Método João de Deus”, propagado pela mestre Mariana Coelho, que trazia inovações diante dos tradicionais manuais e cartilhas de alfabetização. De forma iluminista, afirmou que “[...] onde um pequeno agrupamento de pessoas habite, formando povoação, uma escola de primeiras

letras abriga todos os que nela procuram a luz da divina instrução” (A REPÚBLICA, 1908, num. 166, p. 1, col. 5). Conforme Macedo, tratava-se de um:

[...] Método simples, racional, que, aplicado por professor hábil, tem o dom de prender a atenção da criança satisfeita, por ir gradativamente e insensivelmente familiarizando-se com as letras, juntando-as em sílabas, formando palavras que, conhecidas, melhor se gravam em sua memória, abrindo-se novos horizontes à sua inteligência infantil, com o raciocínio a que naturalmente se habitua, com facilidade (A REPÚBLICA, 1908, num. 166, p. 1, col. 5).

Nos parece que método racional/intuitivo e ensino prático, em determinados momentos, eram usados como sinônimos pelos paranaenses e admitia-se seu uso em todas as instituições, públicas ou particulares. A aplicação, todavia, dependia da estrutura disponível, como ressalta o inspetor escolar, dr. Azambuja, em relatório de visitas as escolas do estado: “[...] Em todas essas escolas, das quais muitas ressentem-se da falta de mobiliário, mapas, esferas e aparelhos apropriados ao ensino intuitivo e prático, foram examinados os alunos nas matérias constantes do regulamento em vigor [...]” (A REPÚBLICA, 1908, num. 220, p. 2, col. 2).

Mais uma crítica relacionada a metodologia da época estava direcionada ao resultado do trabalho escolar, ou melhor, a possível comprovação da eficácia do método, validada por meio de exames públicos – apesar do reconhecimento do valor da avaliação. Esses eventos eram abertos a toda a comunidade e “personalidades” dos municípios assistiam por meio de convites, entre esses, familiares; órgãos de imprensa – representados por redatores ou diretores; secretários; e os mandatários de cada região que, invariavelmente, eram louvados pelo “êxito educacional”.

Uma crônica exposta na edição 267, do *A República*, é alusiva a este aspecto do ensino:

Plena época de exames. A meninada em azáfama folheia apressadamente os compêndios, dá a última demão aos estudos e ansiosamente procura vencer esses últimos obstáculos que são os exames primários. [...] Os exames! Quanto temor infunde à criança esta palavra. É o espantinho que o professor coloca constantemente diante do aluno para forçá-lo a um adiantamento no decorrer dos longos meses letivos, mas de doce

esperança para o estudioso (A REPÚBLICA, 1908, num. 267, p. 1, col. 3).

Em um desses exames, o “Método João de Deus” voltou a ser mencionado, haja vista o sucesso de sua aplicação para o “ensino das primeiras letras”, denominado predominantemente como alfabetização, no final da primeira década do século XX. O colégio particular “Santos Dumont”, dirigido por Mariana Coelho e tendo como responsável o professor Horácio Antunes Ferreira, utilizava-se deste método, qualificando o ensino, conforme publica o *A República*:

Ontem teve ocasião de verificar no Colégio Santos Dumont o adiantamento dos alunos, ensinados pelo método João de Deus, sob a direção do professor Horácio Antunes Ferreira. Foram satisfatórias as provas de leitura e escrita apresentadas pelos alunos, que tiveram apenas quatro meses de lições, o que demonstra a superioridade do método adotado por este professor (A REPÚBLICA, 1908, num. 280, p. 2, col. 1).

A leitura e escrita, se englobavam na “seção intelectualizada” do ensino, que detinha uma tríade, enunciada pela professora Julia Wanderley Petrich (1908), em seu relatório. Segundo esta, “É dever do professor primário encarar a educação da criança sob a sua tríplece natureza, cuidando simultaneamente do seu desenvolvimento físico, intelectual e moral” (A REPÚBLICA, 1908, num. 304, p. 1, col. 7).

Julia Petrich (1908) explicava minuciosamente seus procedimentos metodológicos, o que merece atenção especial. Primeiramente, afirma que a “educação intelectual” tem como objetivo avultar as faculdades que constituem a inteligência da criança. Para esse intento, procura desenvolver em harmonia esse grupo de preciosas faculdade, usando como recurso, o exercício da percepção, atenção, juízo, raciocínio, reflexão, memória, imaginação e instigando, sobretudo, o pensamento lógico (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3).

Para a professora, a adoção de métodos deveria estar “[...] baseada nas leis da psicologia infantil, deve estar de acordo com o desenvolvimentos das potências espirituais do aluno e com a natureza da matéria que constitui o objeto do nosso trabalho” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3). Os métodos poderiam ser substituídos ou mesclados, dependendo das necessidades de aprendizagem dos alunos e as características das lições.

O seguinte procedimento era utilizado para o ensino de história, “[...] Empregando o método expositivo no ensino da história, por exemplo, tenho sempre necessidade de reproduzir a lição pelo método Socrático, tirando ao mesmo tempo deduções lógicas dos fatos históricos que se prestam a esse gênero de exercício” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 3).

O *método intuitivo* eram predominante para as turmas atrasadas, como explica Petrich (1908):

[...] Para as classes mais atrasadas considero vantajosíssimo o emprego do método intuitivo ou de Pestalozzi. Assim, nas primeiras noções de qualquer matéria, costumo partir do concreto para o abstrato, da análise para a síntese, da indução para a dedução; e, observando também os sábios conselhos de Spencer, explico os fatos antes de ensinar as regras e procuro animar o desenvolvimento espontâneo das faculdades do aluno, tornando por isso o ensino o mais agradável possível (A REPÚBLICA, 1908, num 306, p. 2, col 4).

A intenção de seu trabalho era facilitar “[...] a compreensão do aluno, obrigando-o a racionar, a investigar e a descobrir muitas vezes por si só, as verdades que lhe quero ensinar” (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 4). Dentre os métodos, fases e faculdades mentais a se atingir, elencados pela professora, ressalta que não exclui a importante função da memória mas que, no entanto, não reduz a escolarização ao preenchimento desta capacidade, afirma:

[...] Longe de pretender ensinar, exclusivamente pela memória, obrigando o aluno a simples decoração, porque, como judiciosamente disse Montaigne “saber de cor não é saber”, compreendo entretanto que o aluno privado dessa preciosíssima faculdade, não pode reter os conhecimentos adquiridos, nunca passará de um ente nulo e ignorante. Exercito por isso simultaneamente todas as faculdades que constituem a inteligência, auxiliando o seu desenvolvimento integral e harmônico (A REPÚBLICA, 1908, num. 306, p. 2, col. 4).

Inteligência, na acepção de Petrich (1908) e nas acepções mais gerais era ter a capacidade tanto de memorizar informações quanto interpretá-las. Exercitar, portanto, “todas as faculdades que constituem a inteligência” era escolher métodos eficazes que, oferecessem a oportunidade de memorizar, interpretar e reutilizar conhecimentos adquiridos na escola, agora, com a inserção da ótica do aluno.

A ausência de obras didáticas – que auxiliassem o exercício docente – na época, é atestada por colaboradores do *A República*, que alegam poucos livros de qualidade sobre o tema, a exemplo de obras de Olavo Bilac e Manoel Bomfim. Na edição 36, de 1909, um texto assinado por “C. de S.”, argumenta que “[...] o que mais há por aí são livros de puro mercantilismo, com que se procurava achegar com proveito às tetas fartas do orçamento a um ou outro protegido [...]” (A REPÚBLICA, 1909, num. 36, p. 1, col. 1).

Na mensagem, o colunista expõe uma leitura de Arthur Breves, que reflete uma percepção educacional oriunda de diversas áreas, mas, principalmente, da psicologia. Isso significa dizer que, organizar o método na perspectiva de Breves, é organizar a sequência de processos mentais que deverão obrigatoriamente ocorrer no aluno para a satisfação do ensino, tendo como base, a prática escolar. Conforme o jornal:

[...] Os diferentes métodos de educação, o autoritário, o científico, o consciente, o inconsciente, são postos em paralelo, cotejados e estudados a luz dos conhecimentos modernos, com o auxílio dos dados psicológicos das escolas modernas e com uma grande cópia de elementos nascidos da prática. A educação é, em seguida, estudada sob o ponto de vista das religiões, do direito, da família, do Estado e da nacionalidade (A REPÚBLICA, 1909, num. 36, p. 1, col. 1).

Assim, apresenta o seguinte conceito de educação: “[...] aplicação de métodos e processos de ensino ao desenvolvimento de certas e determinadas aptidões, definição esta que pode ser completada, e a correção de tendências anormais congênitas ou adquiridas” (A REPÚBLICA, 1909, num. 36, p. 1, col. 1). Enuncia-se dois métodos: autoritário/poligonal e científico/dos centros superiores conscientes. Explica o redator – referindo ao livro – que no método autoritário, o educador não se dirige aos centros conscientes, impondo “verdades já fabricadas” ao aprendiz e, com isso, inibindo o progresso desses centros.

Com o método científico, ocorreria exatamente ao contrário: os centros superiores conscientes seriam privilegiados, o que os obrigaria “[...] a análise e consequente compreensão da noção exposta, que só então passa para as zonas de associação e aí é fixada” (A REPÚBLICA, 1909, num. 36, p. 1, col. 1). O livro de Arthur Breves, tem como parâmetro “*Psychologie de l'Education*”, de Gustave Le

Bon¹³³, o que demonstra a aproximação de autores de época às teorias psicológicas que predominariam na escrita educacional das próximas décadas.

Essa tendência “psicologista” – ensino intuitivo e prático – foi paulatinamente inserida na legislação educacional do estado, sendo que o Decreto n.º 510, referente ao Regulamento Orgânico do Ensino Público, em 15 de outubro de 1909, evidenciou em seus artigos 74 e 75, Título III, os seguintes enunciados:

Art. 74. O ensino nas escolas primárias terá o caráter intuitivo e prático e será transmitido de perfeito acordo com os respectivos programas e os métodos autorizados pelo conselho superior do ensino, na conformidade deste regulamento e dos regimentos internos e instruções especiais que forem competentemente expedidos.

Art. 75. Os professores procurarão desenvolver a inteligência das crianças, sistematizando as suas inclinações espontâneas para os fatos concretos, por meio do ensino de coisas
(A REPÚBLICA, 1909, num. 241, p. 2, col. 2).

A base do escolanovismo se encontra nessa tendência psicologista. Ao tratar das inclinações da criança, dá-se preferência a sua atitude e não a do professor. O ensino, portanto, desloca seu centro do professor ao aluno. Algum tempo depois, salientou Anísio Teixeira, o expoente máximo do escolanovismo no Brasil:

[...] A criança é a origem e o centro de toda a atividade escolar. A sua atividade impulsiva e espontânea deve governar a escola, que se transforma em um pequenino mundo feito à sua imagem e semelhança. O sentimento de respeito pela personalidade infantil, os estudos psicológicos que vieram demonstrar a necessidade de uma formação livre e espontânea para a expressão harmoniosa do indivíduo, como ainda a convicção de que o homem se desenvolve *naturalmente* para um ajustamento social perfeito – concorrem para a organização escolar (TEIXEIRA, 2000, p. 57).

O ensino “intuitivo e prático” era predominante nas escolas de curso infantil e primário. Sua preferência estava relacionada ao desenvolvimento “natural” da criança, o que não ocorria com o autoritarismo e automatismo das tendências herdadas do Brasil Império. Em visita a um dos primeiros jardins de infância do Paraná, “[...] dirigido com real devotamento e verdadeiras intuição e compreensão

¹³³ Não se indica o ano da obra citada no jornal, contudo, a primeira edição deste livro foi publicada em 1902 (LE BON, 1910).

de sua missão, pela exma. sra. d. Maria F. Corrêa de Miranda”, o Diretor Geral Interino da Instrução Pública, Jayme Reis, argumentou sobre a importância do trabalho e o método em questão (A REPÚBLICA, 1909, num. 256, p. 1, col. 5). Segundo Reis (1909), o sucesso da escola

[...] revela o esforço, a boa vontade, o devotamento da exma. sra. diretora e sua auxiliar, as quais felicito calorosamente, não só pelo que diz respeito a missão de que se incumbiram como também por serem as primeiras no nosso Estado e uma das primeiras no Brasil, a porem em prática esse ensino, verdadeiramente prático, intuitivo e útil, sem cansaço para as crianças, que sem preocuparem o espírito em métodos mais ou menos complicados dos ensinamentos primários antigos, se preparam, brincando, pilheriando, para mais profundos estudos ulteriores, que já as encontram com largos subsídios, bem apreendidos nos jogos e brinquedos do curso infantil (A REPÚBLICA, 1909, num. 256, p. 1, col. 6).

A inauguração de um instituto de instrução primária em São José da Boa Vista, sob a direção do professor Annibal de Noronha, revela igualmente a predileção por este método, respeitando o programa das escolas públicas. Informou o correspondente que “[...] Os analfabetos principiarão o estudo da leitura e da escrita conjuntamente com lições de coisas, exercícios de linguagem e desenho, para vantajosamente iniciarem o aprendizado daqueles dois instrumentos de instrução” (A REPÚBLICA, 1911, num. 3, p. 1, col. 6).

Em seguida, propaga-se a intervenção pedagógica para/com as crianças e o respeito ao estágio de vida do qual fazem parte, é o que explica o correspondente: “[...] O diretor tem um cuidado extremo com os pequeninos, dando-lhes uma iniciação suave e rudimentar dos primeiros conhecimentos pelos processos intuitivos, evitando sempre adstringir a infância a uma disciplina severa” (A REPÚBLICA, 1911, num. 3, p. 1, col. 6).

Posteriormente, completa, explicando que “[...] A preocupação única de seu diretor, é de preparar as crianças, dando-lhes um ensino todo prático que lhe seja útil na vida” (A REPÚBLICA, 1911, num. 3, p. 1, col. 6). Essa era uma preocupação que extrapolava ao resultado do ensino – institucionalmente –, presumindo que a escola fosse um laboratório social, uma pequena sociedade, que prepararia os sujeitos para o mundo, as relações sociais e os desafios do mercado de trabalho, dentre outras situações.

As falas se assemelham em larga escala com os preceitos retomados pelos escolanovistas da década de vida. Para eles, apoiados em Dewey, a escola era, não mais uma instituição puramente instrutiva, mas, uma mini sociedade, que tinha a incumbência de preparar os estudantes para todos os desafios que vida ofereceria: trabalhos; compreensão do meio social e da cultura; e qualificação das relações sociais.

Em homenagem realizada aos membros do 3º Congresso de Geografia – presidido por Romário Martins –, a Escola de Artífices promoveu exposições das produções educacionais, incluindo declamações e apresentações de matérias aprendidas. Ao visitar as aulas de desenho e de instrução elementar, a cargo do professor sr. Augusto Huebel e das professoras Fanny Marques e Clotilde Moreira de Souza, respectivamente, presenciaram uma explanação assim descrita:

[...] uma brilhante arguição de história natural, respondendo um pequenino aluno de 10 anos, desfolhando uma flor e indicando seus órgãos com a maior segurança. Os visitantes com um salva de palmas acolheram a bela revelação de quanto pode o ensino prático intuitivo (A REPÚBLICA, 1911, num. 216, p. 1, col. 3).

Em 1912 e a lei 1.236, organizou-se mais claramente a formação dos alunos de idades menores, incluindo a participação da família no desenvolvimento infantil. De acordo com o art. 32º, “O curso infantil, que será ministrado a alunos de três a sete anos, terá como principal objetivo secundar a preparação da primeira infância dirigida essencialmente pela família de cada aluno”. Esse ensino que precedia o elementar, mas estava interligado, apresenta como exigência o ensino da tríade moral/estética/intuitivismo, expressando em lei, da seguinte maneira:

§ 1º. – Esse curso será de ordem fundamentalmente moral e estética e o ensino, que será concreto, só poderá ser ministrado por professores que tenham praticado com aproveitamento nos atuais.

§ 2º. – A parte moral deve, sobre tudo procurar desenvolver nas crianças os três instintos simpáticos de veneração, bondade e apego.

§ 3º. – A parte estética deve consistir em exercícios poéticos, fônicos e plásticos rudimentares.

§ 4º. – O desenvolvimento da inteligência deve basear-se exclusivamente na observação dos seres e das coisas mais comuns, apenas para a realização das primeiras combinações dos sentimentos com as imagens

(PARANÁ, 1912).

Concernente a moral para o elementar, expôs-se no art. 38º, “A educação moral, de caráter prático, acompanhará todos os atos das crianças, quer pessoal, quer em suas relações de qualquer ordem” (PARANÁ, 1912). Apesar da menção de estética enquanto recitação e canto, esta se expressou como doutrinação cívica e trabalhos específicos em épocas comemorativas de feriados nacionais e de ídolos da nação. Esse ensino era obrigatório nas escolas paranaenses.

No ano de 1913, na seção *Métodos e Processos*, o relatório de Claudino dos Santos apontou à transformação do ensino que não é mais “[...] o abstrato, o insubsistente, das gerações passadas, ele não repousa mais nessa instrução puramente *livresca*, de que nos fala Montaigne, no trabalho da memória exaustivo por vezes [...]”, de acordo com este “[...] O ensino hodierno é mais concreto e mais prático; e nessas condições justo é lembrar que as escolas devem ser dotadas de aparelhos tais de ensinamento material de modo que o aluno pela lei do menor esforço enriqueça o seu espírito [...]” (PARANÁ, 1913, p. 9).

A palavra “tradicional”, unida a pedagogia, exposta ao longo do texto, nos leva a algumas indagações sobre o que seria esse tradicionalismo e o que se pretendia fazer em contraposição. Primeiramente, a palavra tradicional ganha conotação negativa – por parte dos republicanos –, quando relacionada com à sociedade e ao modelo político anterior – imperial –, extremamente simbolista – tanto quanto os republicanos –, que legitimava sua existência em relações hierárquicas, de subserviência e que tinham, misticamente, as representações e interlocuções emanadas do “Poder Moderador”, como centro interativo.

Por isso, romper com o modelo administrativo da Monarquia era findar seus traços político-ideológicos – tradicionalismos –, em quaisquer campo social: gestão/política; economia; partidarismo; serviços sociais, dentre estes, a instrução. Cumprida essa tarefa, exigia-se “inventar” uma nova tradição, pautada nos vultos republicanos e em uma nova sociedade, de igualdade jurídica, democrática e que estivesse de acordo com os novos tempos – estados nacionais, industrialização, trabalho assalariado, alfabetização.

De acordo com Eric Hobsbawm (2015, p. 8), uma “tradição inventada”, consiste em “[...] um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras

táticas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição [...]”. Alerta o autor, contudo, que essa relação de ruptura e repetição, relaciona-se automaticamente com o passado, o que significa dizer que, mesmo uma tentativa de rompimento político; cultural; social; imbrica-se em um ponto de partida.

Questionamos então: era possível a criação de uma escola completamente desligada dos “costumes” da instrução imperial? O discurso do fracasso escolar, difundido pelos republicanos, estava primeiramente ligado a estrutura escolar – distribuição de alunos, tempo, materiais didáticos – ou aos recursos metodológicos “costumeiramente” empregados pelos professores? Nos parece que as duas questões têm respostas afirmativas no jornal e a segunda, especialmente no Paraná, enfatiza o papel do professor, acima de outras especificidades.

A distinção de “tradição” e “costume”, aqui, é igualmente coerente. Mais uma vez, recorremos a Hobsbawm (2015, p. 9), que exemplifica com simplicidade, tal diferenciação, utilizando o direito: “[...] “Costume” é o que fazem os juízes; “tradição” (no caso, tradição inventada) é a peruca, a toga e outros acessórios e rituais formais que ceram a substância que é a ação do magistrado”. Na sequência, define o historiador, que “[...] A decadência do “costume” inevitavelmente modifica a “tradição” à qual ele geralmente está associado” (HOBBSAWM, 2015, p. 9).

Perguntamos, então: esperava-se desconstruir a Escola Tradicional por meio da utilização de novas técnicas pedagógicas – o *intuitivo* ou *lições de coisas* – ou as modificações surgiriam como impulso da reforma estrutural desta escola e, por consequência, do mestre e das técnicas? Se pensarmos analogicamente, a exemplo de Hobsbawm (2015), que “costume” é o que fazem os professores e a “tradição”, são as técnicas utilizadas na escolas, constataremos que, no Paraná, tentou-se transformar o tradicionalismo escolar por meio da mudança didático-metodológica primeiramente, visto que, antes da ampliação dos grupos escolares e a formação normal, impunha-se aos mestres paranaenses, a obrigatoriedade na utilização do *ensino intuitivo*. Objetivou-se então, não romper, mas, remodelar a “tradição escolar”, por meio dos “costumes pedagógicos”, e o resultado,

constatado nas instituições dos dias de hoje, é o que alguns chamam de hibridismo.



134

Considerações finais

Ao final do estudo, algumas considerações se fazem necessárias. Nossa questão inicial: “quais as características das publicações do *A República* sobre as proposições relacionadas a educação no governo republicano do início do século XX?”, não era fechada e se somou a outras indagações que surgiram ao longo do trabalho, como: qual a relevância da instrução pública primária aos republicanos; qual a relação instrução/impressão; quais as condições materiais de implementação da instrução pública primária; quais as mudanças e permanências

¹³⁴ **Figura 18** - Sala com aves empalhadas e amostras diversas (para o ensino intuitivo) na Escola Normal "Caetano de Campos", em 1908 (Fonte: site Caetano de Campos).

entre a instrução do Império e a da República; quais as condições de trabalho de professores; que tipos de métodos eram exigidos pelo republicanos, dentre outras.

Em relação as características das publicações, é possível detectar em todas as publicações do jornal, o teor ideológico dos textos, ainda assim, os expostos contribuem para a revelação de um panorama geral da instrução no Paraná, que nos proporcionou estudar o funcionamento das instituições, o procedimento dos mestres e as demandas mais urgentes discutidas tanto em colunas, quanto em debates da Câmara, citado no jornal.

O estado do Paraná, ao longo de sua história, foi alvo e espaço de inúmeras demandas e conflitos, das mais variadas origens e motivos, que foram responsáveis por suas constituições sociais, modelos políticos-partidaristas, tipos de serviços públicos disponíveis, conjuntura econômica e traços culturais que se expandiram nas regiões, muitos deles, associados a produção e consumo das comunidades.

A relevância da escola originou-se das constates transformações populacionais e seu aumento, primeiramente, com a libertação paulatina dos escravos, no século XIX; o considerável fluxo imigratório para o trabalho no campo e a instalação de dezenas de colônias em todos os cantos do Paraná; tudo isso, somado a elevação natural de crianças, filhos de camponeses, indígenas, dentre outros.

Apesar do pouco reconhecimento e entendimento das famílias – sobretudo as rurais –, em relação a função da escola, as autoridades políticas e empresários do campo e da pequena indústria viam com bons olhos a possibilidade de se instruir minimamente as crianças e adolescente, para que pudessem assumir cargos e ofícios de exigência um pouco maior do que os empregos rudimentares do início do século XIX.

Outro importante motivo para os políticos pós-proclamação era a “doutrinação” nacionalista, justamente pela excessivo número de imigrantes estrangeiros. Neste bojo, incluía-se a laicização, cientifização, obrigatoriedade e gratuidade do ensino, e para familiares destinavam-se multas – aos pais ou responsáveis pela tutela dos menores. A urgência de instruir fez com que políticas

fossem desenvolvidas desde o século XIX, para atender os públicos disponíveis, incluindo incentivos como a subvenção à quem atendesse pobres.

A Proclamação da República foi um acontecimento que marcou novos rumos políticos e de gestão ao Brasil e ao Paraná. Politicamente, os antigos liberais e conservadores, perderam espaço para os republicanos, como Vicente Machado e Francisco Xavier da Silva, que dominaram o cenário administrativo por mais de vinte anos com o Partido Republicano. Isso não abafou, no entanto, a presença e atuação de outros partidos, como o de Generoso Marques, representante dos anseios do liberal Jesuíno Marcondes e do União Republicana (antigo Partido Liberal), que deixou o Brasil após o ocorrido em novembro de 1889.

Após a Proclamação e a reorganização de poderes, os partidos começaram a utilizar com mais ênfase os recursos disponíveis para propaganda e ataque. Sendo assim, centenas foram os jornais criados para defender interesses e questionar adversários, no intuito de se apropriar da administração do estado, o que não ocorreu nas duas primeiras décadas republicanas do Paraná, dominado, politicamente, por Machado e Xavier da Silva. Em dado momento, entendendo a força da “dinastia Machado”, Generoso Marques propôs a união de seus partidos, o que ocorreu depois do falecimento de Machado, em 1907.

O jornal *A República* foi criado em 1886, com o interesse de difamar a Monarquia brasileira e exaltar outros governos republicanos ao redor do mundo, enfatizando a urgência de uma hipotética democracia em território nacional. Se pensar em votos, entretanto, entenderemos que essa suposta democracia, não era uma realidade às classes trabalhadoras, homens e mulheres sem escolarização, recursos financeiros e *status* social, o que incluía igualmente negros, índios e outros.

Na época da propaganda republicana, no tocante a instrução, exigia-se mais que o extermínio da escola do Império e todos os seus valores e virtudes, incluindo a ligação com a Igreja Católica; queria-se, portanto, o fim do Império e suas características e a promoção de uma República e suas características, o que compreende a “instrução republicana”, como citado, de forma laica, científica, gratuita e obrigatória, adicionando o caráter positivista do entendimento político-institucional e escolar.

O *A República* empreendeu substancial luta contra adversários políticos que se faziam vozes por meio da imprensa, a exemplo do *Diário da Tarde* ou o *Sete de Março*. O que caracterizava o jornal, no entanto, era tanto o teor ideológico que o envolvia, quanto sua obrigatoriedade em ser o Diário Oficial do estado do Paraná, isto é, por mais que discutia as contendas republicanas com apologias, devia apresentar a movimentação política geral, como discussões na Câmara dos Deputados e leis produzidas ou suplantadas nesta Casa.

A instrução pública primária, conclamada o “maior princípio” do republicanos, ganhou impulso no século XX. A iniciativa foi no sentido de modificar desde os arquétipos de escolas vigentes – escolas isoladas (rurais e urbanas) e escolas ambulantes –; formação de professores; matrizes curriculares, dentre outros elementos herdados da educação no Império e assumidas de imediato na República.

Para essa tarefa, professores, inspetores e mesmo o governador visitavam constantemente outros estados – predominantemente São Paulo (que reproduzia modelos dos Estados Unidos e Europa) –, para conhecer escolas normais de formação; tipos de prédios escolares (grupos escolares); os currículos da formação de mestres e de outros segmentos do ensino; e a contratação de normalistas paulistas, para auxiliarem na organização e progresso das instituições localizadas no Paraná.

A relação instrução/imprensa nos permitiu bom aproveitamento do jornal *A República*. Os relatos de viagens de políticos e mestres; publicações oficiais; relatórios de professores enviados à secretaria de instrução e reproduzidos; decretos para licenças de saúde, exonerações e remoções; celebrações das instituições de educação; relações entre escola e sociedade; e, sobretudo, a associação político-econômica com a implementação da instrução, nos permitiram avançar no conhecimento deste serviço na história do Paraná.

Nesse estudo, tivemos a oportunidade de, por meio da imprensa, verificar que os republicanos analisavam modelos de instrução de outros países como Estados Unidos, França, Japão, e com isso, os colocavam em comparação com o desenvolvimento educacional paranaense. Revelamos, com isso, uma identidade engajada das políticas públicas paranaenses, que procuraram organizar a instrução em acordo com as demandas globais, tomando como referência o

estado de São Paulo que, por sua vez, se adequava por parâmetros internacionais.

Desde a metodologia utilizada nas aulas, aos arquétipos escolares que facilitavam a administração da educação, como os grupos escolares, o Paraná buscou atualizar seus quadros e projetos, criando um número significativo de grupos, inicialmente na capital, mas expandindo para os municípios, de acordo com as condições financeiras dos cofres públicos. Contudo, salientamos que a escola isolada manteve como padrão até, ao menos, a urbanização do estado.

O fator econômico, aliás, era o maior empecilho ao progresso social e educacional, haja vista que, as finanças paranaenses, nas primeiras décadas da República, não mantinham estabilidade. Isso pode ser constatado nos modelos de grupos escolares a partir da década de 1910, quando os espaços foram compactados e a quantidade de escolas promíscua se elevou. Um aspecto que deve ser considerado é que a economia paranaense era periférica, pautada na subsistência no campo.

A identidade de professor paranaense, era carregada de pioneirismo, vigilância e exigências. Os pioneiros, são aqueles que, mesmo com a mínima formação, se arriscavam a ingressar na sala de aula. É óbvio que, os motivos eram diversos, especialmente com a falta de empregos diferentes da lavoura, entretanto, muitos desses profissionais mantinham espírito de liderança e de elevação da sociedade, enfrentando a força do Estado, de família e problemas como a considerável evasão escolar e falta de matrículas.

Ao entender as dificuldades do mestre e as exigências da dita “modernidade”, os governantes direcionaram suas atenções à formação de professores, responsabilidade das escolas normais. Com essa triagem, as escolas da capital e municípios mais populares, receberam professores com mais tempo e qualidade de formação, e essa conjuntura de aprimoramento do mestre está diretamente relacionada a promoção dos grupos escolares, que exigia uma atuação complexa, conhecimento metodológico e das estruturas escolares.

Ressalta-se, outra vez, os problemas financeiros enfrentados pelo Estado, dificultando, além de uma massiva e rápida difusão dos grupos escolares, a criação de cursos normais ou oferecimento de qualificação à professores leigos que estavam na rede e era maioria. Não esquecemos, afinal, que a instrução

paranaense esteve a cargo de professores leigos, predominantemente, na República Velha.

Um fator que ligava a atuação dos mestres e grupos escolares era o método. Não seria coerente, portanto, dispor de métodos tradicionais, obsoletos, em novas edificações, somadas aos anseios modernistas dos republicanos. No caso, o positivismo enquanto filosofia oficial, impunha a necessidade de cientificação e racionalização dos meios educacionais e dos serviços, por isso, negava-se velhos métodos como memorização e reprodutivismo verbal.

A chamada pelos intelectuais de modernização do ensino, se vinculava a utilização de métodos presentes no exterior, especificamente, das *lições de coisas* ou *método intuitivo*, difundido no Brasil, de modo inicial, por Rui Barbosa, ao traduzir uma obra do pedagogo Norman Calkins. Essa foi a tônica metodológica de todas as escolas brasileiras, contudo, o conhecimento do método era por meio das escolas normais, não acessível a todos.

Grupos escolares, formação normal e *método intuitivo*, além da moral laica e estética, dominaram os regulamentos do início do século XX. Por força de lei, tentou-se impor uma nova configuração às escolas paranaenses, todavia, a força de lei não se igualava a força econômica, desgastada com a divisão de bens para serviços considerados pelos poderes públicos como urgentes, a exemplos das forças armadas, instituições de saúde, construção de ruas e estradas de ferro e a estruturação geral.

No tocante as mudanças e permanências, podemos afirmar que, por mais que o esforço do Estado foi constatável na transformação da escola, permaneceu o modelo de escolas isoladas como a principal instituição de ensino, sobretudo as rurais, pois o Paraná se urbanizou tardiamente. Isso não nega, porém, que a paulatina mudança do modelo oriundo do Império à escola graduada, é um marco de transformação da escola primária.

Mais um aspecto que pode ser mencionado no quesito mudanças e permanências é a formação do mestre e o método. Por mais que se impunha em leis, normalistas para todas as escolas de instrução pública do Paraná e a adoção do *método intuitivo*, mantiveram-se ocupando a maioria das escolas, professores com saberes mínimos – limitados a alfabetização – e com métodos tradicionais,

mantendo a configuração imperial. Apesar disso, houve aumento dos cursos normais ao longo do século XX, motivados por essa necessidade histórica.

Socialmente dizendo, se analisarmos números de matrículas, verificaremos, como constatou Oliveira (1994), que pouco se alterou a quantidade de alunos e alunas nas escolas primárias. Este é o motivo, inclusive, de o Paraná deter regulamento de obrigatoriedade de ensino, na década de 1890. A construção de grupos foi predominante na capital e cidades mais povoadas e prestigiadas, bem como a absorção de normalistas, marginalizando outros municípios e colônias que, muitas vezes, desenvolviam suas próprias escolas.

As subvenções e escolas particulares, muitas dessas, religiosas, não detinham regularidade na promoção da instrução, pois dependiam ou do Estado ou de clientes que, com as condições econômicas do Paraná, não eram muitas. Os diversos conflitos político-partidários do estado, foram igualmente obstáculos para a instrução primária já que as preocupações se deslocavam das necessidades de serviços para a manutenção do poder.

De todo modo, a escola primária é objeto concreto da história do Paraná, social e culturalmente, reunindo em torno de si, as constantes tentativas de homogeneização da sociedade e formação de identidade do paranaense. Não somente isso, a instrução primária esteve para o Paraná, a exemplo de como esteve para o mundo: sua importância se elevava a medida que o saber se tornava elemento de progresso individual, coletivo e empresarial, pautado em uma nova sociedade, a capitalista.

Concluimos, então, por meio das falas, informações e características reconhecidas e obtidas nas publicações do *A República*, que a instrução pública primária paranaense esteve associada a ideia de progresso geral, indispensável serviço desta sociedade em modernização. Durante a primeira década republicana no século XX e início da segunda, inúmeros foram as modificações regulamentares e iniciativas de subvenção – mesmo com suspensões constantes –, demonstrando interesse e a relevância do conhecimento.

Os modelos de grupos escolares, graduações de professores em escolas pedagógicas, procura de métodos eficientes de ensino, escolas graduadas, são algumas das heranças dessas iniciativas do século XIX e XX, que até hoje são partes do cotidiano escolar. Reconhecemos, portanto, uma história continua da

instrução pública primária, compreendendo nosso ensino fundamental atual, que se estabeleceu como o início e término da escolarização de muitos brasileiros, mesmo no século XXI.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Tradução: Joaquim José de Moura Ramos. Editorial Presença (Portugal). São Paulo, SP: Livraria Martins Fontes, 1974.

ANDRADE, M. L. de. Dario Vellozo e a escola moderna: a renovação do pensamento educacional no Paraná (1906-1918). In: VIEIRA, C. E. (org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)**. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2007. (Pesquisa; n. 118)

ANTONIO, S. **A utopia da palavra: linguagem, poesia e educação: algumas travessias**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lucerna, 2002 (Coleção Educação & Transdisciplinaridade).

ARANA, H. G. **Positivismo: reabrindo o debate**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ARAÚJO, J. A. B. N. **Balmaceda**. Rio de Janeiro, RJ: Typographia Leuzinger, 1895.

ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JÚNIOR, D. (orgs.) **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002.

ARRUDA, P. F. **Capitalismo dependente e relações de poder no Brasil: 1889-1930**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2012.

ÁVILA, V. F. de. **Palestra proferida no Seminário Nacional sobre Gestão Municipal e Educação na Nova República**. Maceió, 1985, p. 10, mimeo.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 1947.

BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. de (org.). **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo, RS: EDIUPF, 1999.

BASTOS, M. H. C. O ensino monitorial/mútuo no Brasil (1827-1854). In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **História e memórias da educação no Brasil, vol. II: século XIX**. 5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BENCOSTTA, M. L. A. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **História e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX**. 4ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BERGO, A. C. **O positivismo: caracteres e influência no Brasil.** Reflexão, Campinas, SP, ano VIII, n. 25, p. 47-97, jan./abr. 1983.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade.** São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2007.

BRISAC, D. **L'Éducation Nouvelle.** Paris, 1882.

CAMARGO, J. B. **História do Paraná: 1500-1899.** Maringá, PR: Bertoni, 2004.

_____. **História do Paraná: a República – 1889-2002.** Maringá, PR: Bertoni, 2006.

CAPELATO, M. H. **A imprensa na história do Brasil.** 2ª. ed. São Paulo, SP: Contexto/EDUSP, 1994.

CARNEIRO, D. **História do período provincial do Paraná: galeria de presidentes.** Curitiba, PR: Ex libris de David Carneiro, 1960.

_____. **História psicológica do Paraná.** Curitiba, PR: Tip. João Haup & Cia., 1944.

CARNEIRO, D.; VARGAS, T. **História biográfica da república no Paraná.** Curitiba, PR: Banestado, 1994.

CARDOSO, R. de S. Breve notas sobre a imprensa do Paraná. In: MICHAELE, F. A. S. (et. al.). **História do Paraná** (etnias - imprensa – personalidades). 3º. Vol. Curitiba, PR: Grafipar, 1969.

CARVALHO, M. M. C. de. **A escola e a República.** São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1989.

CARVALHO, C. H.; ARAÚJO, J. C. S.; GONÇALVES NETO, W. Discutindo a história da educação: a imprensa enquanto objeto de análise histórica (Uberlândia-MG, 1930-1950). In: ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JÚNIOR, D. (orgs.) **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa.** Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002.

CASTANHO, S. **Teoria da história e história da educação.** Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

CASTRO, E. A. **Grupos escolares de Curitiba na primeira metade do século XX.** Curitiba, PR: Edição do autor, 2008.

CATANI, D.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação.** São Paulo, SP: Escrituras, 1997.

CHAVES, M. de L. **A centenária república e o Coronel Joaquim Monteiro.**

Curitiba, PR: Gráfica Vicentista, 1990.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva; discurso sobre o espírito positivo; discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; catecismo positivista.** São Paulo, SP: Abril Cultural, 1978.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição.** São Paulo, SP: Cortez, 1987.

DUARTE, N. (org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade.** 2ª. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

ENGELS, G. **A origem da família, da propriedade privada e do estado.** São Paulo, SP: Lafonte, 2012.

FAORO, R. **Existe um pensamento político brasileiro?** São Paulo, SP: Editora Ática, 1994.

FARIA FILHO, L. M. O jornal e outras fontes para a história da educação mineira do século XIX: uma introdução. In: ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JÚNIOR, D. (orgs.) **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa.** Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002.

FAUSTO, B. **História do Brasil.** 14ª. ed. atual. e ampl., 2ª. reimpr. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2015 (Didática, 1).

FREUD, S. **A interpretação dos sonhos (II) e sobre os sonhos.** Volume V (1900-1901). Traduzido do alemão e do inglês sob a direção geral de Jayme Salomão. Rio de Janeiro, RJ: Editora Imagino, 1996 (Obras psicológicas completas de Sigmundo Freud: edição standard brasileira / Sigmund Freud; com comentários e notas de James Strachey: em colaboração com Anna Freud; assistido por Alix Strachey e Alan Tyson).

FURTADO, C. **Formação econômica do Brasil.** São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2007.

GALIANI, C. **Educação e democracia em John Dewey.** Maringá, PR: EDUEM, 2009.

GRAF, M. E. C. **Imprensa periódica e escravidão no Paraná.** Curitiba, PR: Grafipar, 1981.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere.** Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 2ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 2001.

GRIECO, D. **Viva a República.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Record, 1989.

HAMILTON, D. **Towards a theory of schooling**. London/New York, The Falmer Press, 1989.

HARNECKER, M. **Os conceitos elementais do materialismo histórico**. Rio de Janeiro, RJ: Do Autor, 1973.

HOBBSAWM, E. J. **A era das revoluções, 1789-1848**. 37ª. ed. São Paulo, SP/Rio de Janeiro, RJ: Paz & Terra, 2016

_____. **A era do capital, 1848-1875**. 25ª. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2016.

_____. **Sobre história**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1998.

HOBBSAWM, E. J.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. São Paulo, SP/Rio de Janeiro, RJ: Paz & Terra, 2015.

HOPMANN, S. “**El movimiento de la enseñanza mutua y el desarrollo de la administración curricular: enfoque comparado**”. Revista de Educación, n. 95, 1991.

INÁCIO FILHO, G.; SILVA, M. A. da. Reformas educacionais durante a Primeira República no Brasil (1889-1930). Estado e políticas da educação no Império brasileiro. In: SAVIANI, D. (org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória, ES: EDUFES, 2010.

KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª. ed. Piracicaba, SP: Editora Unimep, 1999.

KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. Froebel: uma pedagogia do brincar para a infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

KULESZA, W. A. **Comenius: a persistência da utopia em educação**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.

LAGE, N. **Ideologia e técnica da notícia**. 3ª. ed. Florianópolis, SC: UFSC-Insular, 2001.

LE BON, G. *Psychologie de l'Education. Une édition électronique réalisée à partir du livre de Gustave Le Bon, Psychologie de l'éducation*. Paris: Ernest Flammarion, Éditeur, 1910.

LÊNIN, V. I. **Que fazer?** Problemas candentes do nosso movimento. 2ª. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2015.

LEAL, V. N. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 7ª. ed. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2012.

LEONEL, Z. Tendência atual da história da educação. In: SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G. (orgs.). **Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2006 (Coleção Memória da Educação).

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1994 (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor).

LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Ssociados; HISTEDBR (PUCPR), (Palmas PR), (UNICS), (UEPG), 2004.

MACHADO, M. C. G. **A instrução pública no estado do Paraná republicano: (des) continuidades da legislação educacional (1890-1913)**. Maringá, PR: UEM, 2015 (digitado).

_____. **A política educacional do Estado do Paraná no Brasil republicano (1889-1900): o debate sobre obrigatoriedade e liberdade de ensino**. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação – Circuitos e fronteiras da História da Educação no Brasil, 2013, Cuiabá. VI Congresso Brasileiro de História da Educação. Cuiabá: UFMT, 2013. v. 1. p. 1-15.

_____. Estado e políticas da educação no Império brasileiro. In: SAVIANI, D. (org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória, ES: EDUFES, 2010.

_____. **Rui Barbosa**. Recife, PE: Massangana, 2010b.

_____. **Rui Barbosa: pensamento e ação**. São Paulo, SP: Autores Associados, 2002.

MACHADO, M. C. G.; CURY, C. R. J. **A educação nos anais da Constituinte Republicana do Estado do Paraná - 1892**. Educ. rev. [online]. 2013, n. 49, pp. 227-243.

MACHADO, M. C. G.; MÉLO, C. S. **A educação na legislação paranaense: a organização do ensino primário no período de 1889 a 1900**. In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação (SBHE), 2011, Vitória. Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação. Vitória, ES: UFES, 2011. V. 1. p. 1-12.

MARCONDES FILHO, C. Imprensa e capitalismo. In: MARCONDES FILHO, C. (org.). **Imprensa e capitalismo**. São Paulo, SP: Kairós Livraria Editora Ltda, 1984.

MARTINS, R. **História do Paraná**. 2ª. ed. São Paulo, SP/Curitiba, PR: Editorial Rumo Ltda., 1939.

MARTINS, A. L. Imprensa em tempos de Império. In: MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

MARX, K. **O capital (Livro I)**. São Paulo, SP: Editora Boitempo, 2013.

_____. **Liberdade de imprensa**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2007.

_____. **Trabalho assalariado e capital**. São Paulo, SP: Editora Global, 1980.

MARX, K. ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Tradução: Antonio Carlos Braga. São Paulo, SP: Editora Escala, 2007 (Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal).

_____. **A ideologia alemã, 1º capítulo**: seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo, SP: Centauro, 2002

MELO, A. B. de A. **Os programas dos partidos e o 2º Império (primeira parte)**. São Paulo, SP: Typographia de Jorge Seckler, 1878.

MICHAELE, F. A. S. (*et. al.*). **História do Paraná** (etnias - imprensa – personalidades). 3º. Vol. Curitiba, PR: Grafipar, 1969.

MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G.; ARAÚJO, J. C. S. Apresentação. In: MIGUEL, M. E. B.; VIDAL, D. G.; ARAÚJO, J. C. S. (orgs.) **Reformas educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946). Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011. (Coleção memória da educação)

_____. **Coletânea da documentação educacional paranaense no período de 1854 a 1889**. Campinas, SP: Editora Autores Associados; SBHE, 2000 (Documentos da Educação Brasileira).

MONARCHA, C. **A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros (Brasil – séculos XIX e XX)**. Uberlândia, MG: EDUFU, 2016. (Coleção História, Pensamento, Educação. Série Novas Investigações, v. 8).

MOREL, M. Os primeiros passos da palavra imprensa. In: MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. **História da imprensa no Brasil**. São Paulo, SP: Contexto, 2015.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método em Marx**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2015.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. 3ª. ed. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

NÓVOA, A. A imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, D. B.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a História da Educação, São Paulo: Escrituras, 2002.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **O ensino primário na Província do Paraná, 1853 – 1889**. Curitiba, PR: Biblioteca Pública do Paraná, 1986.

OLIVEIRA, R. C. de. **O silêncio dos vencedores**: genealogia, classe dominante e Estado no Paraná. Curitiba, PR: Moinho do Verbo, 2001.

PILOTTO, O. **Cem anos de imprensa no Paraná (1854-1954)**. Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico Paranaense. Estante Paranista, 1976.

PILOTTO, E. **A educação no Paraná** (síntese sobre o ensino público elementar e médio). Rio de Janeiro: Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME), publicação n. 3, 1954.

PINTO, G. A. **A organização do trabalho no século XX**: taylorismo, fordismo e toyotismo. 3ª. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2013.

RATACHESKI, A. **Cem anos de ensino no Estado do Paraná**. In: Álbum Comemorativo do 1º Centenário da Emancipação Política do Paraná. Curitiba, PR: Governo do Paraná: Câmara de Expansão Econômica do Paraná, 1953.

REIS FILHO, C. dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo, SP: Cortez Editora/Autores Associados, 1981 (Série Memória da Educação).

ROCHA POMBO, J. F. da. **História do Paraná**: (resumo didactico). São Paulo, SP: Companhia de Melhoramentos de São Paulo, 1929.

ROMPATTO, M.; GUILHERME, C. A.; CRESTANI, L. A. (orgs.). **História do Paraná**: migrações, políticas e relações interculturais na reocupação das regiões norte, noroeste e oeste do estado. Toledo, PR: Editora Fasul, 2016.

ROSA, V. S. **O sentido do tenentismo**. 3ª. ed. São Paulo, SP: Alfa-Omega, 1976.

SALES, C. **Da propaganda à presidência**. Introdução: Renato Lessa. Ed. Fac-Similar. Brasília, DF: Senado Federal, 1998.

SANTOS, J. M. **A política geral do Brasil**. São Paulo, SP: Editora da Universidade de São Paulo, 1989.

SAVIANI, D. O legado educacional do “Longo Século XX” Brasileiro. In: SAVIANI, D. (org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2013 (Coleção Memória da Educação).

_____. **Escola e democracia**. 42ª. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2012 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

_____. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. In: DUARTE, N. (org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. 2ª. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (orgs.) **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Editora Autores Associados: HISTEDBR, 2005 (Coleção Memória da Educação).

SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (orgs.). **História e história da educação**. 3ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2006.

SCHELBAUER, A. R. O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (orgs.). **História e memórias da educação no Brasil, vol. II: século XIX**. 5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Ideias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá, PR: EDUEM, 1998.

SCHELBAUER, A. R.; ARAÚJO, J. C. S. (orgs.). **História da educação pela imprensa**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

SILVA, J. C. **“O amor por princípio, a ordem por base, o progresso por fim”**: as propostas do apostolado positivista para a educação brasileira (1870-1930). Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2016.

SIMÕES, R. H.; GONDRA, J. G. **Invenções, tradições e escritas da história da educação**. Vitória, ES: EDUFES, 2012.

SOUZA, R. F. de. Lições da escola primária. In: SAVIANI, D. (org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

_____. A organização pedagógica da escola primária no Brasil: do modo individual, mútuo, simultâneo e misto à escola graduada (1827-1893). In: GONÇALVES NETO, W.; MIGUEL, M. E. B.; FERREIRA NETO, A. (orgs.). **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)**. Vitória, ES: EDUFES, 2011.

_____. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1998.

TAVARES BASTOS, A. C. **A Província: estudo sobre a descentralização no Brasil**. 2ª ed. São Paulo, SP: Nacional, 1937 [1870] (Brasiliana, v. 105).

TOCQUEVILLE, A. de. **Lembranças de 1848**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

TRINDADE, E. M. C.; ANDREAZZA, M. L. **Cultura e educação no Paraná**. Curitiba, PR: SEED, 2001 (Coleção História do Paraná; textos introdutórios).

VALDEMARIN, V. T. Os sentidos e a experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: In: SAVIANI, D. (org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

_____. **Estudando as lições de coisas**: análise dos fundamentos filosóficos do Método de Ensino Intuitivo. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2004 (Coleção Educação Contemporânea).

VERÍSSIMO, J. **A educação nacional**. Introdução: José Murilo Carvalho. 4ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Topbooks; Belo Horizonte, MG: PUC-Minas, 2013.

VIANNA, O. **O caso do Império**. 3ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: ABL, 2006.

VIDAL, D. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000. (Coleção Historial, 6)

VIÑAO FRAGO, A. **Innovación y racionalidad científica**. La escuela graduada pública en España (1898-1936). Madrid, Akal Universitaria, 1990.

WACHOWICZ, R. C. **História do Paraná**. 10ª. ed. Ponta Grossa, PR: Editora UEPG, 2010.

_____. Perfis de personalidades paranaenses. In: MICHAELE, F. A. S. (*et. al.*). **História do Paraná** (etnias - imprensa – personalidades). 3º. Vol. Curitiba, PR: Grafipar, 1969.

DISSERTAÇÕES E TESES

CORRÊA, A. S. **Imprensa e política no Paraná**: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2006.

FERRAZ, P. R. **O Gabinete da Conciliação**: atores, ideias e discursos (1848-1857). Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2013.

KROETZ, L. R. **As estradas de ferro do Paraná 1880-1940**. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1985.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1994.

PASCHOAL, J. D. **Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no Estado do Paraná**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2010.

SCHELBAUER, A. R. **A constituição do método intuitivo na Província de São Paulo (1870-1889)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2003.

SCHENA, D. R. **O livro didático “Nossa Pátria”, expressão de prática cultural e lições educativas de ideário nacionalista (1917-1949)**. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Escola de Educação e Humanidades, Curitiba, PR, 2017.

_____. **O lugar da escola primária como portadora de um projeto de nação: o caso do Paraná (1890-1922)**. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2002.

SEVERINO, C. S. **A dinâmica do poder e da autoridade na Comarca de Paranaguá e Curitiba (1765-1822)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista ‘Júlio de Mesquita Filho’, Franca, SP, 2009.

SILVA, C. M. de J. M. da. **Do modo de aprender e ensinar: renovação pedagógicas e cenários de experimentação da escola graduada (1834-1892)**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação. Especialidade: História da Educação). Universidade de Lisboa, Portugal, 2008.

ARTIGOS CIENTÍFICOS

CARDOSO, T. F. L. **A construção da escola pública no Rio de Janeiro Imperial**. In: Revista Brasileira de História da Educação. Nº 5. Campinas, SP: Editora Autores Associados, jan/jun, 2003.

MACHADO, M. C. G. **O papel educativo da imprensa na formação do cidadão republicano brasileiro: a atuação de Rui Barbosa e José Veríssimo**. Revista História & Perspectivas, Uberlândia (38): 213-235, jan.jun., 2008.

NOGUEIRA, E. C. **O movimento republicano em Itú. Os fazendeiros do oeste paulista e os pródromos do movimento republicano (notas prévias)**. Revista de história da Universidade de São Paulo, v. 9, n. 20, 1954.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **Organização escolar no início do século XX: o caso do Paraná**. Revista Educar. Curitiba, PR: UFPR, n.º 18, maio de 2001a.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. **Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no estado do Paraná**. Interfaces Científicas - Educação • Aracaju • V.4 • N.1 • p. 67 - 76 • Out. 2015.

REIS, E. P. **O Estado Nacional como ideologia: o caso brasileiro**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 1, n. 2, 1988.

SILVA, M. C. L. da; VALENTE, W. R. **Aritmética e geometria nos anos iniciais: o passado sempre presente.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 47, n. 33, set/dez, 2013.

LEIS, DECRETOS, RELATÓRIOS, DISCUSSÕES E DOCUMENTOS OFICIAIS

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 24 de fevereiro de 1891).** Diário do Congresso Nacional, 24 de fevereiro de 1891

_____. **Almanak republicano brasileiro para o ano de 1890 em homenagem ao advento da República Brasileira.** Ano II. Rio de Janeiro, RJ: Typographia Rua do Carmo, 1890.

_____. **Atas e pareceres do Congresso da Instrução do Rio de Janeiro.** Rio de Janeiro, Tipografia Nacional, 1884.

_____. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública:** parecer e projeto da Comissão de Instrução Pública composta dos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bonfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna ; relator, Ruy Barbosa, 1883.

_____. Decreto n.º 1.331 A, de 17 de fevereiro de 1854. **Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte.** Coleção das leis do Império do Brasil, Tomo 17, parte 2º, seção 12.ª, 1854.

_____. Lei Nº 704, de 29 de agosto de 1853. **Eleva a Comarca de Curitiba na Província de S. Paulo à categoria de Província, com a denominação de – Província do Paraná.** Coleção das leis do Império do Brasil, 1853 (TOMO XIV, PARTE I).

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 20 ago. 1853, v.IV, p. 279.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 20 ago. 1853, v. IV, p. 27.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 17 ago. 1853, v. IV, p. 217-231.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 11 ago. 1853, v. IV, p. 155.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 10 ago. 1853, v. IV, p. 139-148

_____. ANAIS-SENADO FEDERAL, 28 ago. 1850, Livro VI, p. 359-360.

_____. ANAIS-SENADO FEDERAL, 24 ago. 1850, Livro VI, p. 319.

_____. ANAIS-SENADO FEDERAL, 5 ago. 1850, Livro VI, p. 103-104.

_____. ANAIS-SENADO FEDERAL, 30 jul. 1850, Livro V, p. 553.

_____. ANAIS-SENADO FEDERAL, 22 jul. 1850, Livro V, p. 402-451.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 21 ago. 1843, v. II, p. 826.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 18 ago. 1843, v. II, p. 796.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 9 ago. 1843, v. II, p. 676-677.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 19 jun. 1843, v. I, p. 674.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 29 abr. 1843, v. II, p. 982-984.

_____. ANAIS-CÂMARA DOS DEPUTADOS, 12 abr. 1843, v. II, p. 767.

PARANÁ. Arquivo Público (AP). **História administrativa do Paraná (1853-1947):** criação, competências e alterações das unidades administrativas da Província e do Estado. Curitiba, PR: Imprensa Oficial/DEAP, 2000.

_____. **Relatório do Secretario dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, Enéias Marques dos Santos, para o Presidente do Paraná, Affonso Alves de Camargo, em 31 de dezembro de 1916.** Curitiba: Typ. d'A Republica, 1917.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Marins Alves de Camargo, Secretario do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Diretor Geral da Instrução Pública.** Typ. do Diário Oficial, 1913.

_____. **Mensagem enviada ao Congresso Legislativo do Estado pelo Dr. Carlos Cavalcanti de Albuquerque, Presidente do Estado do Paraná, ao instalar-se a 2ª sessão da 11ª Legislatura em 1 de fevereiro de 1913.** Typ. do Diário Oficial, 1913.

_____. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo do Estado do Paraná pelo Dr. Francisco Xavier da Silva ao instalar-se a 1ª sessão da 11ª Legislatura em 2 de fevereiro de 1912.** Typ. da República, Curitiba, 1912.

_____. **Decreto nº 510.** Regulamento Orgânico do Ensino público do Estado, em 15 de outubro de 1909. Curitiba, PR: Tipografia d' A República, 1910.

_____. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Dr. Victor Ferreira do Amaral e Silva, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado, em 31 de dezembro de 1903.** In: PARANÁ. 1904. Relatório da Secretaria de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública e anexos, em 31 de dezembro de 1903. Curitiba: Typ. d'A Republica, 1904.

_____. Decreto nº 263, de 22 de outubro de 1903. **O Governador do Estado do Paraná resolve mandar observar o Regimento Interno das escolas públicas que com este baixa, assinado pelo Doretor Geral de Instrução Pública.** 1903.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Mensagem apresentada pelo Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva ao Congresso Legislativo na 1.^a sessão da 6.^a legislatura em 1.^o de fevereiro de 1902.** Typographia da República, Curitiba, PR, 1902

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Paraná em 1^o de fevereiro de 1899, pelo Dr. José Pereira Santos Andrade, governador do estado.** Typ. da República, Curitiba, PR, 1899.

_____. **Lei nº 195, de 18 de fevereiro de 1896.** In: PARANÁ, 1897. Leis, decretos e regulamentos do estado do Paraná de 1895-1896. Curityba: Novo Mundo, 1897.

_____. **Constituição política, leis e regulamentos do estado do Paraná (7 de abril de 1892).** Tipografia da Penitenciária – AHU. 1909.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Mensagem do governador do estado enviada e lida perante o Congresso Legislativo do Paraná em 4 de outubro de 1892.** Curitiba, 1892.

_____. **Constituição do estado federado do Paraná (4 de julho de 1891).** Tipografia da Penitenciária do Estado – Curitiba. 1911.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Relatório com que o Exmo. Sr. Dr. Manuel Pinto de Souza Dantas Filho passou ao Exmo. Sr. Dr. João José Pedrosa a administração da Província.** 4 de agosto de 1880. Curitiba, Tipografia Perseverança.

_____. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1877 pelo presidente da província, o excelentíssimo senhor doutor Adolpho Lamenha Lins.** Curityba, Typ. da Viuva Lopes, 1877.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Relatório apresentado a Assembleia Legislativa do Paraná no dia 15 de fevereiro de 1876 pelo presidente da província, o excelentíssimo senhor doutor Adolpho Lamenha Lins.** Typ. da Viúva Lopes, Curitiba, PR, 1876.

_____. Regulamento de 20 de setembro 1872. **Aprova o regulamento para as Obras Públicas.** 2000.

_____. Regulamento de 13 de maio de 1871. **Aprova o regulamento da Instrução Pública.** 2000.

_____. Regulamento de 3 de maio de 1871. **Aprova o regulamento que determina que todo o expediente da Secretaria do Governo será distribuído em 3 Seções.** 2000.

_____. Lei n.º 270, de 10 de abril de 1871. **Divide a província em três distritos de Obras Públicas (1.º distrito: comarcas de Paranaguá e Curitiba; 2.º distrito: comarcas do Príncipe e Castro; 3.º distrito: comarca de Guarapuava).** 2000.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Relatório apresentado à Assembleia Legislativa da província do Paraná na abertura da 1.ª sessão da 4.ª legislatura pelo presidente, José Francisco Cardoso, no dia 1.º de março de 1860.** Curitiba, Typ. de Candido Martins Lopes, 1860.

_____. Lei n.º 27, de 7 de março de 1857. **Cria na capital da província uma Biblioteca Pública.** 2000.

_____. Lei n.º 7, de 10 de agosto de 1854. **Organiza a Companhia de Força Policial, regulamentada em 5 de dezembro de 1854.** 2000.

_____. Provincial Presidential Reports (1830-1930): Paraná. **Relatório do presidente da província do Paraná, o conselheiro Zacarias de Góes e Vasconcellos, na abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 15 de julho de 1854.** Curitiba, Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1854.

_____. Ato de 20 de dezembro de 1853. **Cria provisoriamente a Secretaria do Governo.** 2000.

_____. Ato de 20 de dezembro de 1853. **Determina que fica a cargo da Tesouraria da Fazenda a gestão do dinheiro provincial, observando-se provisoriamente a legislação da Província de São Paulo.** 2000.

Requerimento do professor João Baptista Brandão de Proença ao Vice-presidente da Província de São Paulo. Curitiba, 2 de novembro de 1935. In: KUBO, E. M. **A legislação e a instrução pública de primeiras letras na 5ª Comarca da Província de São Paulo.** Curitiba, PR: Biblioteca Pública do Paraná, 1986.

SÃO PAULO. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Decreto nº 248, de 26 de julho de 1894.** Aprova o regimento interno das escolas públicas. Coleção da Legislação Paulista, ALESP, 1894.

_____. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Lei n.º 34, de 16 de março de 1846. **Dá nova organização as escolas de instrução primária, e cria uma escola normal.** Coleção da Legislação Paulista, ALESP, 1846.

_____. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Lei n.º 33, de 13 de março de 1846. **Cria dois liceus na província, um na cidade de**

Taubaté e outro na cidade de Curitiba. Coleção da Legislação Paulista, ALESP, 1846.

IMPrensa E OUTROS MATERIAIS

A ESCOLA, 1906, num. 1, p. 6.

A FEDERAÇÃO, 1890, num. 1, p. 1, col. 1.

_____. 1892, num. 1, p. 1, col. 1;2.

A REPÚBLICA, 1888, num. 1, p. 1, col. 1;2.

_____. 1888, num. 1, p. 2, col. 3.

_____. 1888, num. 2, p. 1, col. 1-3.

_____. 1888, num. 3, p. 1, col. 1-2.

_____. 1888, num. 4, p. 1, col. 2-3.

_____. 1888, num. 5, p. 1, col. 1.

_____. 1888, num. 14, p. 2, col. 1-2.

_____. 1888, num. 18, p. 1, col. 2.

_____. 1888, num. 21, p. 2, col. 1.

_____. 1888, num. 24, p. 1, col. 3.

_____. 1888, num. 35, p. 1, col. 1.

_____. 1888, num. 36, p. 1, col. 1;2.

_____. 1889, num. 14, p. 1, col. 4.

_____. 1889, num. 17, p. 1, col. 4.

_____. 1889, num. 30, p. 2, col. 1-4.

_____. 1889, num. 31, p. 2, col. 2.

_____. 1889, num. 32, p. 1, col. 4.

_____. 1889, num. 43, p. 1, col. 1;2.

_____. 1889, num. 51, p. 1, col. 2;3.

- _____. 1889, num. 71, p. 1, col. 2-3.
- _____. 1891, num. 483, p. 1, col. 1.
- _____. 1892, num. 707, p. 1, col. 1.
- _____. 1893, num. 281, p. 1, col. 1.
- _____. 1894, num. 1, p. 1, capa.
- _____. 1894, num. 154, p. 1, col. 2;6.
- _____. 1897, num. 129, p. 1, col. 2.
- _____. 1897, num. 151, p. 1, col. 3.
- _____. 1897, num. 211, p. 1, col. 4.
- _____. 1902, num. 1, p. 1, col. 2.
- _____. 1903, num. 26, p. 1, col. 3.
- _____. 1903, num. 27, p. 1, col. 2.
- _____. 1903, num. 36, p. 1, col. 5.
- _____. 1903, num. 40, p. 1, col. 6.
- _____. 1903, num. 47, p. 1, col. 3.
- _____. 1903, num. 76, p. 2, col. 4.
- _____. 1903, num. 85, p. 2, col. 2.
- _____. 1903, num. 97, p. 1, col. 4.
- _____. 1903, num. 99, p. 1, col. 3.
- _____. 1903, num. 108, p. 1, col. 1.
- _____. 1903, num. 137, p. 2, col. 4.
- _____. 1903, num. 150, p.1, col. 4.
- _____. 1903, num. 232, p. 1, col. 2.
- _____. 1903, num. 237, p. 2, col. 3.
- _____. 1903, num. 239, p. 2, col. 2.

- _____. 1903, num. 243, p. 1, col 1.
- _____. 1903, num. 244, p. 1, col. 1.
- _____. 1903, num. 265, p. 2, col. 4.
- _____. 1904, num. 28, p. 2, col. 3.
- _____. 1904, num. 39, p. 2, col. 5.
- _____. 1904, num. 44, p. 2, col. 3.
- _____. 1904, num. 48, p. 1, col. 5.
- _____. 1904, num. 121, p. 2, col. 2.
- _____. 1904, num. 127, p. 1, col. 6.
- _____. 1904, num. 148, p.1, col. 2.
- _____. 1904, num. 152, p. 1, col. 3.
- _____. 1904, num. 155, p. 2, col. 3.
- _____. 1904, num. 163, p. 1, col. 6.
- _____. 1904, num. 217, p. 1, col. 3.
- _____. 1904, num. 247, p. 2, col. 3.
- _____. 1904, num 256, p. 1, col. 2.
- _____. 1904, num. 257, p. 1, col. 5.
- _____. 1904, num. 258, p. 1, col. 2-3.
- _____. 1904, num. 259, p. 2, col. 2.
- _____. 1904, num. 263, p. 1, col. 2.
- _____. 1904, num. 264, p. 2, col. 1.
- _____. 1904, num. 275, p. 1, col. 2.
- _____. 1904, num. 276, p. 1, col. 4.
- _____. 1904, num. 283, p.1, col. 1.

- _____. 1904, num. 303, p. 1, col. 2.
- _____. 1905, num. 28, p. 1, col. 6.
- _____. 1905, num. 30, p. 1, col. 5.
- _____. 1905, num. 31, p. 2, col. 2.
- _____. 1905, num. 39, p. 1, col. 5.
- _____. 1905, num. 40, p. 2, col. 2.
- _____. 1905, num. 41, p. 2, col. 2.
- _____. 1905, num. 43, p. 2, col. 3.
- _____. 1905, num. 61, p. 2, col. 4.
- _____. 1905, num. 63, p. 1, col. 5.
- _____. 1905, num. 68, p. 1, col. 6.
- _____. 1905, num. 90, p. 2, col. 2.
- _____. 1905, num. 148, p. 1, col. 1.
- _____. 1905, num. 153, p. 2, col. 1.
- _____. 1905, num. 192, p. 1, col. 7.
- _____. 1905, num. 203, p. 2, col. 2.
- _____. 1905, num. 209, p. 2, col. 6.
- _____. 1905, num. 255, p. 1, col. 7.
- _____. 1905, num. 295, p. 1, col. 3.
- _____. 1906, num. 74, p. 3, col. 2.
- _____. 1906, num. 94, p. 1, col. 6.
- _____. 1906, num. 167, p. 1, col. 2.
- _____. 1906, num. 194, p. 1, col. 1.
- _____. 1906, num. 227, p. 1, col. 3.
- _____. 1906, num. 231, p. 2, col. 2.

- _____. 1906, num. 259, p. 1, col. 7.
- _____. 1906, num. 288, p. 3, col. 3.
- _____. 1906, num. 289, p. 2, col. 6.
- _____. 1906, num. 290, p. 1, col. 1.
- _____. 1906, num. 305, p. 2, col. 2-3.
- _____. 1907, num. 27, p. 1, col. 4.
- _____. 1907, num. 39, p. 2, col. 4.
- _____. 1907, num. 49, p. 1, col. 4.
- _____. 1907, num. 56, p. 1, col. 7.
- _____. 1907, num. 58, p. 1, col. 5.
- _____. 1907, num. 64, p. 2, col. 1.
- _____. 1907, num. 177, p. 2, col. 2.
- _____. 1907, num. 185, p. 2, col. 1.
- _____. 1907, num. 293, p. 2, col. 2.
- _____. 1907, num. 294, p. 2, col. 2.
- _____. 1907, num. 296, p. 1, capa.
- _____. 1907, num. 299, p. 2, col. 2.
- _____. 1907, num. 302, p. 1, col. 6.
- _____. 1907, num. 305, p. 2, col. 2.
- _____. 1908, num. 9, p. 2, col. 3.
- _____. 1908, num. 32, p. 1, col. 3.
- _____. 1908, num. 47, p. 1, col. 7.
- _____. 1908, num. 104, p. 2, col. 4.
- _____. 1908, num. 166, p. 1, col. 7.

- _____. 1908, num. 220, p. 2, col. 2.
- _____. 1908, num. 267, p. 1, col. 3.
- _____. 1908, num. 280, p. 2, col. 1.
- _____. 1908, num. 304, p. 1, col. 6.
- _____. 1908, num. 306, p. 2, col. 3.
- _____. 1909, num. 1, p. 1, col. 4.
- _____. 1909, num. 3, p. 1, col. 5.
- _____. 1909, num. 36, p. 1, col. 1.
- _____. 1909, num. 42, p. 1, col. 5.
- _____. 1909, num. 130, p. 1, col. 5.
- _____. 1909, num. 154, p. 1, col. 5.
- _____. 1909, num. 202, p. 1, col. 4.
- _____. 1909, num. 235A, p. 2, col. 1.
- _____. 1909, num. 241, p. 2, col. 2.
- _____. 1909, num. 243, p. 2, col. 4.
- _____. 1909, num. 244, p. 1, col. 6.
- _____. 1909, num. 246, p. 2, col. 3-4.
- _____. 1909, num. 247, p. 2, col. 1.
- _____. 1909, num. 250, p. 2, col. 1.
- _____. 1909, num. 256, p. 1, col. 5.
- _____. 1909, num. 261, p. 2, col. 2.
- _____. 1909, num. 264/265, p. 2, col. 3-4/1-3.
- _____. 1909, num. 281, p. 1, col. 4.
- _____. 1910, num. 76, p. 1, col. 7.
- _____. 1910, num. 77, p. 2, col. 5.

- _____. 1910, num. 79, p. 1, col. 4.
- _____. 1910, num. 111, p. 1, col. 6.
- _____. 1910, num. 114, p. 2, col. 1.
- _____. 1910, num. 115, p. 2, col. 4.
- _____. 1910, num. 199, p. 1, col. 3.
- _____. 1910, num. 245, p. 1, col. 4.
- _____. 1910, num. 253, p. 1, col. 3.
- _____. 1910, num. 260, p. 2, col. 1.
- _____. 1911, num. 3, p. 1, col. 6.
- _____. 1911, num. 95, p. 1, col. 7.
- _____. 1911, num. 103, p. 1, col. 1.
- _____. 1911, num. 104, p. 1, col. 3.
- _____. 1911, num. 216, p. 1, col. 3.
- _____. 1911, num. 230, p. 3, col. 2-7.
- _____. 1912, num. 27, p. 2, col. 1.
- _____. 1912, num. 51, p. 1, col. 1.
- _____. 1912, num. 179, p. 1, col. 5.
- _____. 1912, num. 216, p. 2, col. 2.
- _____. 1912, num. 262, p. 1, col. 3.
- _____. 1912, num. 270, p. 1, col. 1.
- _____. 1912, num. 305, p. 1, col. 1.

CAMPOS, C. de. **Caetano de Campos**: a escola que mudou o Brasil. Disponível em: <<http://www.caetanodecampos.com.br/>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

CASA DA MEMÓRIA DE CURITIBA. Coleção Lysimaco Ferreira da Costa. **Corpo docente do Grupo 19 de dezembro (1922)**.

DEZENOVE DE DEZEMBRO, 1886, num. 62, p. 2, col. 2.

DIÁRIO DA TARDE, 1910, num. 3.501, p. 1, col. 1.

GAZETA DO POVO. Reinaldo Bessa. **Jornalista da Gazeta do Povo faz 90 anos na ativa.** Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/reinaldo-bessa/curiosidades/jornalista-da-gazeta-do-povo-faz-90-anos-na-ativa/>>. Acesso em: 20 jan. 2018.

LIVRE PARANÁ, 1883, num. 18, capa/p. 1.

SETE DE MARÇO, 1888, num. 5, p. 1, col. 3;4.

_____. 1889, num. 38, p. 4, col. 2-3.

ANEXO I

ANEXO I – TABELA PARA ESTUDOS DE PERIÓDICOS
(instrumento produzido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em História da
Educação, Intelectuais e Instituições Escolares - GEPHEIINSE)

ANEXO II

ANEXO II – Abertura de concorrência e contrato de construção do grupo escolar de Jaguariaiva

Contracto para a construcção de um grupo escolar na cidade de Jaguarahyva com o snr. Miguel Turech.

Aos vinte e seis dias do mez de Abril do anno de mil novecentos e dez nesta Secretaria d'Estado dos Negocios de Obras Publicas e Colonisação perante o respectivo Secretario dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos com migo Ignacio de Almeida Faria, official da Directoria de Obras e Viação, compareceu o snr. Miguel Turech que declarou vir assignar o contracto para a construcção de um Grupo Escolar na cidade de Jaguarahyva, mediante as seguintes clausulas.

CLAUSULA 1ª.

O contractante Miguel Turech, fica abrigado a construir um Grupo Escolar na cidade de Jaguarahyva de accordo com a planta organizada pela Secretaria de Obras Publicas e Colonisação na conformidade das instrucções technicas que por ella lhe foram determinadas no decurso das obras.

CLAUSULA 2ª.

Obriga-se mais o contractante:

a) a começar o serviço no prazo de quinze dias e á terminalo no prazo de dez mezes tudo a contar da data da assignatura do presente contracto.

b) A empregar na alvenaria dos alcerces pedras grandes principalmente nos cantos, não sendo admissivel pedra de volume inferior a dois centesimos do metro cubico, senão em calços, adoptando nessa alvenaria argamassa feita de duas partes de arê e uma de cal.

c) A construir os embasamentos com alvenaria de pedra e argamassa de cal na mesma proporção da letra anter.or.

d) A rejuntar o embasamento de que trata a letra anterior com cimento na proporção de uma parte de cimento para duas de arê.

e) A construir as paredes com alvenaria de tijolos e argamassa de tres partes de arê e uma de cal, fazendo o emboço com argamassa desse mesmo traço e o reboco com partes iguaes de cal e arê. A superfície rebocada deverá ficar perfeitamente lisa e desempenada.

f) A arêa a empregar será de boa qualidade e bem lavada depois de expurgada de quaesquer detritos argilos e vegetaes, passando em peneiras de crivo fino quando destinada a ser empregada no reboco.

g) A collocar nas paredes assim como nos vãos de portas e janellas, os necessarios tacos de cerne de madeira de lei, com as dimensões de um tijollo afim de serem nelles pregados os ferrros, cimallas, os rodapés e os quadros das portas e janellas.

h) A construir as portas externas com madeira de imbuia, e as internas de pinho, todas almofadadas. As janellas serão constituidas por caxilhos de cedro e levarão vidros e venezianas do mesmo madeiramento na conformidade das indicações da planta.

i) As ferragens serão de primeira qualidade a juizo do fiscal.

j) O barrileamento será de pinho bem secco, sem nós, ventos ou outros defeitos que lhe diminuam a resistencia tendo a esquadria de vinte centimetros, por doze centimetros. Antes de collocados os barroteos deverão ser fortemente alcatroados nos respectivos topos.

k) Os soalhos serão de pinho sem nó ou outros defeitos, perfeitamente cepilhados em taboas de dezeseis centimetros de largura por seis centimetros de espessura, devendo as emendas ser feita macho e femaa e da sorte que os pregos fiquem inteiramente occultos.

l) Os forros, que serão tambem de pinho, cepilhados e aparelhados do mesmo modo que os soalhos, serão emmendados a saia e camisa, e dotado de golla.

m) Todo o madeiramento do telhado será de pinho bem secco, sem nós, ventos ou outros quaesquer defeitos susceptiveis de prejudicar a resistencia das peças, sendo a respectiva amarração feita de accordo com as indicações do dezenho.

n) A cobertura será feita com telhas chatas, perfeitamente cozidas e isentas de quaesquer defeitos.

o) As calhas para o escoamento das aguas pluvias serão de zinco numero quatorze, pintadas a oleo, e projectando as aguas por baixo da calçada que se terá de construir em volta do edificio.

CLAUSULA 3ª.

Pelos serviços constantes do presente contracto o Governo pagará ao contractante importancia de vinte contos de reis, cujo pagamento será requisitado em prestações bi-mensaes, de accordo com os trabalhos executados e na conformidade do attestado do fiscal.

a) Somente seis mezes depois do recebimento das obras poderá o contractante levantar a importancia relativa ao deposito de dez por cento sobre as prestações cujo pagamento tiver sido em seu favor requisitado.

CLAUSULA 4ª.

Alem das clausulas precedentes vigorarão no presente contracto as disposições do Acto n. 28 de 27 de Novembro de 1901, que não os contrariarem.

E para produzir todos os effeitos legais foi mandado lavar o presente contracto para a construcção de um grupo escolar na cidade de Jaguarahyva, em que assignam o snr. dr. Claudino Rogoberto Ferreira dos Santos, Secretario de Obras Publicas e Colonisação e o contractante Miguel Turech, com migo Ignacio de Almeida Faria, official da Directoria de Obras e Viação que o lavrei. Pagou de sello a quantia de rs. 53\$800 conforme guia da Collectoria Estadual sob n. 831 desta data.

Claudino R. Ferreira dos Santos,

Miguel Turech

Ignacio de Almeida Faria

Grupo escolar em Jaguarahyva

De ordem do sr. Secretario de Obras Publicas, declaro aberta a concorrência publica para a construcção de um grupo escolar em Jaguarahyva.

As propostas deverão ser apresentadas em envelopes fechados e revestindo todas as formas legais; até o dia 7 de Abril proximo á 1 hora da tarde, hora em que serão abertas na presença dos proponentes ou de quem suas vezes fizer. A concorrência versará sobre o preço total e bem assim sobre os prazos de inicio e terminação das obras. Os proponentes deverão juntar ás propostas o talão do deposito de rs. 200\$00 (duzentos mil reis) no Thezouro do Estado, para a garantia do contracto que será lavrado tendo em vista o Acto n. 28 de 27 de Novembro de 1901.

Perderá a importancia desse deposito o proponente que sendo aceito, se negue a assignar o contracto dentro do prazo que lhe for marcado, sem motivo justificavel a juizo da Secretaria. A planta do edificio e mais especificações se acham na Secretaria á disposição dos interessados, todos os dias uteis do meio dia ás 3 horas da tarde.

Directoria de Obras e Viação, em 7 de Março de 1910.

José Niepce da Silva
Engenheiro director

APÊNDICE I

APÊNDICE I – “DISSECAÇÃO TEMÁTICA” DO JORNAL *A REPÚBLICA*
(1903-1912)

Dissecação temática do Jornal "A República" (1903-1912).												
Diretor Geral de Instrução:												
Ano:	Nome:											
1903	Victor do Amaral.											
1904	Victor do Amaral (46 ^a); Reinaldo Machado (47 ^a).											
1905	Reinaldo Machado; Arthur Cerqueira (97 ^a).											
1906	Arthur Cerqueira.											
1907												
1908												
1909	Jayme Reis.											
1910												
1911												
1912	Claudino Santos (48 ^a).											
Temas:		Ano/Edição:										
C:	Título:	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910	1911	1912	Total
1	LICENÇA MÉDICA	9 ^a ; 18 ^a ; 23 ^a ; 44 ^a ; 49 ^a ; 59 ^a (2); 63 ^a ; 75 ^a ; 86 ^a ; 148 ^a ; 195 ^a ; 209 ^a ; 236 ^a ; 238 ^a ; 249 ^a ;	6 ^a ; 10 ^a ; 11 ^a ; 12 ^a (2); 18 ^a ; 24 ^a ; 27 ^a ; 29 ^a ; 30 ^a ; 32 ^a ; 34 ^a ; 40 ^a ; 50 ^a ; 57 ^a ; 67 ^a ; 71 ^a (2); 72 ^a ; 74 ^a (2);	11 ^a ; 12 ^a ; 15 ^a ; 41 ^a ; 45 ^a ; 49 ^a ; 51 ^a ; 52 ^a ; 58 ^a ; 70 ^a ; 86 ^a ; 107 ^a ; 118 ^a ; 123; 129 ^a ; 130 ^a ; 131 ^a ; 132 ^a ;	17 ^a ; 25 ^a (2); 26 ^a ; 32 ^a ; 44 ^a ; 57 ^a ; 85 ^a ; 86 ^a ; 95 ^a (2); 100 ^a ; 101 ^a ; 102 ^a (2); 103 ^a (2); 104 ^a ; 111 ^a ; 112 ^a ; 113 ^a ; 126 ^a ;	11 ^a ; 13 ^a ; 15 ^a ; 16 ^a ; 19 ^a ; 78 ^a ; 89 ^a ; 99 ^a ; 101 ^a ; 105 ^a ; 111 ^a ; 113 ^a ; 116 ^a ; 142 ^a ; 173 ^a ; 177 ^a ; 191 ^a ; 200 ^a ;	21 ^a ; 22 ^a ; 25 ^a ; 26 ^a ; 45 ^a ; 58 ^a ; 59 ^a ; 80 ^a ; 84 ^a ; 85 ^a ; 96 ^a ; 110 ^a ; 121 ^a ; 125 ^a ; 131 ^a ; 133 ^a ; 147 ^a ; 153 ^a ;	11 ^a ; 22 ^a ; 33 ^a ; 38 ^a ; 43 ^a ; 48 ^a ; 49 ^a ; 52 ^a ; 58 ^a ; 62 ^a ; 67 ^a ; 69 ^a ; 70 ^a ; 73 ^a ; 82 ^a ; 84 ^a ; 88 ^a ; 95 ^a ;	10 ^a ; 12 ^a ; 13 ^a ; 16 ^a ; 24 ^a ; 27 ^a ; 37 ^a ; 43 ^a ; 49 ^a ; 56 ^a ; 72 ^a ; 75 ^a ; 77 ^a ; 78 ^a ; 79 ^a ; 80 ^a ; 90 ^a ; 91 ^a ;	14 ^a ; 26 ^a ; 91 ^a ; 135 ^a ; 136 ^a ; 139 ^a ; 204 ^a ; 209 ^a ; 218 ^a ; 226 ^a ; 250 ^a ; 251 ^a ; 254 ^a ; 255 ^a ; 260 ^a ; 272 ^a ;	20 ^a ; 21 ^a ; 23 ^a ; 25 ^a ; 28 ^a ; 29 ^a ; 44 ^a ; 139 ^a ; 141 ^a ; 147 ^a ; 148 ^a ;	331

			90 ^a ; 91 ^a ; 106 ^a (2); 107 ^a ; 108 ^a ; 109 ^a ; 110 ^a (3); 111 ^a (2); 112 ^a (2); 113 ^a (2); 122 ^a ; 127 ^a ; 128 ^a ; 130 ^a ; 131 ^a ; 139 ^a ; 140 ^a ; 141 ^a ; 142 ^a ; 148 ^a ; 176 ^a ; 204 ^a ; 205 ^a ; 211 ^a ; 234 ^a ; 236 ^a (2); 252 ^a ; 254 ^a ;	134 ^a ; 143 ^a ; 146 ^a ; 154 ^a ; 155 ^a ; 157 ^a ; 166 ^a ; 168 ^a ; 183 ^a ; 185 ^a ; 186 ^a ; 196 ^a ; 198 ^a ; 231 ^a ; 232 ^a ; 233 ^a ; 242 ^a ; 247 ^a ; 252 ^a ; 261 ^a ; 262 ^a ; 264 ^a ; 265 ^a ; 272 ^a ; 276 ^a ;	133 ^a ; 135 ^a ; 143 ^a ; 144 ^a ; 145 ^a ; 151 ^a ; 153 ^a ; 155 ^a ; 161 ^a ; 162 ^a ; 163 ^a ; 164 ^a ; 165 ^a ; 166 ^a ; 168 ^a ; 170 ^a ; 171 ^a ; 174 ^a ; 176 ^a ; 177 ^a ; 179 ^a ; 180 ^a ; 189 ^a ; 201 ^a ; 209 ^a ; 216 ^a ; 218 ^a ; 219 ^a ; 225 ^a ; 228 ^a ; 230 ^a ; 248 ^a ;	209 ^a ; 213 ^a ; 214 ^a ; 215 ^a ; 219 ^a ; 222 ^a ;	157 ^a ; 169 ^a ; 182 ^a ; 186 ^a ; 193 ^a ; 196 ^a ; 202 ^a ; 203 ^a ; 204 ^a ; 208 ^a ; 209 ^a ; 213 ^a ; 218 ^a ; 293 ^a ;	98 ^a ; 99 ^a ; 102 ^a ; 105 ^a ; 107 ^a ; 115 ^a ; 137 ^a ; 142 ^a ; 143 ^a ; 151 ^a ; 163 ^a (3); 164 ^a ; 171 ^a ; 188 ^a ; 190 ^a ; 195 ^a ; 231 ^a ; 273 ^a ;	93 ^a ; 94 ^a ; 97 ^a ; 113 ^a); 114 ^a); 115 ^a); 121 ^a); 124 ^a); 126 ^a); 140 ^a (2); 158 ^a ; 161 ^a ; 167 ^a ; 170 ^a ; 176 ^a ; 183 ^a ; 188 ^a ; 191 ^a ; 195 ^a ; 197 ^a ; 215 ^a ; 221 ^a ; 248 ^a ;			
2	DECRETOS, LEIS, ESTATUTOS, REGULAMENTOS	36 ^a ; 243 ^a ; 244 ^a ;	37 ^a ; 49 ^a ; 55 ^a ; 56 ^a ;	237 ^a ; 241 ^a ;	82 ^a ; 104 ^a ; 113 ^a ; 127 ^a ;	88 ^a ; 293 ^a ; 294 ^a ; 295 ^a ;	1 ^a ; 3 ^a ; 4 ^a ; 5 ^a ;	103 ^a ; 142 ^a ; 143 ^a ; 145 ^a ;	171 ^a ; 245 ^a ;	19 ^a ; 20 ^a ; 21 ^a ; 66 ^a ;		83

			156 ^a ; 283 ^a ;			298 ^a ; 299 ^a ; 302 ^a ; 303 ^a ; 305 ^a ; 307 ^a ;	6 ^a ; 7 ^a ; 8 ^a ; 9 ^a ;	210 ^a ; 214 ^a ; 235 ^a ; 236 ^a ; 237 ^a ; 238 ^a ; 239 ^a ; 240 ^a ; 241 ^a ; 242 ^a ; 243 ^a ; 244 ^a ; 245 ^a ; 246 ^a ; 247 ^a ; 248 ^a ; 249 ^a ; 250 ^a ; 256 ^a ; 257 ^a ; 258 ^a ; 259 ^a ; 260 ^a ; 261 ^a ; 262 ^a ; 263 ^a ; 264 ^a ; 265 ^a ; 267 ^a ; 269 ^a ; 271 ^a ; 273 ^a ; 275 ^a ; 276 ^a ; 277 ^a ;		67 ^a ; 112 ^a ;		
3	DOCÊNCIA	27 ^a ;	5 ^a ;	30 ^a ;	22 ^a ;	27 ^a ;	304 ^a ;	42 ^a ;	278 ^a ;	230 ^a ;	27 ^a	72

		36 ^a ; 47 ^a ; 54 ^a (2); 76 ^a ; 89 ^a ; 97 ^a ; 99 ^a ; 153 ^a ; 218 ^a ; 237 ^a ; 239 ^a ; 243 ^a ; 288 ^a ;	39 ^a ; 57 ^a ; 98 ^a ; 127 ^a ; 140 ^a ; 152 ^a ; 155 ^a ; 163 ^a ; 205 ^a ; 249 ^a ; 257 ^a ; 260 ^a ; 263 ^a ; 264 ^a ; 275 ^a ; 276 ^a ; 296 ^a ; 303 ^a ;	31 ^a ; 58 ^a ; 65 ^a ; 148 ^a ; 151 ^a ; 153 ^a ; 192 ^a ; 229 ^a ; 254 ^a ; 278 ^a ; 295 ^a ;	27 ^a ; 42 ^a ; 50 ^a ; 96 ^a ; 98 ^a ; 167 ^a ; 231 ^a ; 259 ^a ; 288 ^a ; 305 ^a ;	64 ^a ;	306 ^a ;		307 ^a ;	235 ^a ;	78 ^a ; 130 ^a ; 262 ^a ; 270 ^a ; 275 ^a ;	
4	TABELAS DE DESPESAS, ORÇAMENTO, DISTRIBUIÇÃO DA RENDA	111 ^a ; 123 ^a ; 138 ^a ; 149 ^a ; 173 ^a ; 232 ^a ; 273 ^a ;	2 ^a ; 30 ^a ;	84 ^a ;	84 ^a ; 289 ^a ; 291 ^a ; 295 ^a ; 302 ^a ;	2 ^a ; 12 ^a ; 72 ^a ; 75 ^a ; 78 ^a ; 79 ^a ; 84 ^a ; 87 ^a ; 95 ^a ; 96 ^a ; 98 ^a ; 101 ^a ; 109 ^a ; 115 ^a ; 118 ^a ; 131 ^a ; 149 ^a ; 155 ^a ;	10 ^a ; 35 ^a ; 38 ^a ; 39 ^a ; 42 ^a ; 95 ^a ; 101 ^a ; 115 ^a ; 160 ^a ; 183 ^a ; 243 ^a ; 261 ^a ; 271 ^a ; 276 ^a ; 286 ^a ; 294 ^a ;	17 ^a ; 21 ^a ; 97 ^a ;	85 ^a ;	88 ^a ; 173 ^a ;	9 ^a ;	69

						159 ^a ; 174 ^a ; 203 ^a ; 204 ^a ; 205 ^a ; 206 ^a ; 234 ^a ; 250 ^a ; 251 ^a ; 270 ^a ; 287 ^a ; 300 ^a ; 304 ^a ;						
5	GRUPOS ESCOLARES (LICITAÇÕES, CRÔNICAS, COMENTÁRIOS OFICIAIS...)	27 ^a ; 108 ^a ; 265 ^a ;	44 ^a ; 121 ^a ; 283 ^a ;	90 ^a ; 203 ^a ;	74 ^a ; 194 ^a ; 227 ^a ; 290 ^a ;	39 ^a ; 49 ^a ; 177 ^a ; 179 ^a ;		222 ^a ;	52 ^a ; 59 ^a ; 73 ^a ; 74 ^a ; 76 ^a ; 81 ^a ; 105 ^a ; 111 ^a ; 114 ^a ; 115 ^a ; 126 ^a ; 129 ^a ; 134 ^a ; 137 ^a ; 199 ^a ; 245 ^a ; 254 ^a ;	76 ^a ; 77 ^a ; 90 ^a ; 95 ^a (2); 98 ^a ; 103 ^a ; 104 ^a ; 110 ^a ; 179 ^a ; 182 ^a ; 207 ^a ; 222 ^a ; 288 ^a ; 301 ^a ; 302 ^a ;	27 ^a ; 88 ^a ; 208 ^a ;	54
6	DISCUSSÕES OFICIAIS (REGULAMENTOS DO ENSINO)	85 ^a ; 96 ^a ;			56 ^a ; 59 ^a ; 78 ^a ; 85 ^a ; 86 ^a ;	61 ^a ; 73 ^a ; 74 ^a ; 85 ^a ; 86 ^a ;		131 ^a ; 132 ^a ; 133 ^a ; 134 ^a ; 145 ^a ;		105 ^a ; 106 ^a ; 107 ^a ; 108 ^a ; 219 ^a ;	161 ^a ;	44

					93 ^a ; 94 ^a ; 102 ^a ; 103 ^a ; 104 ^a ; 107 ^a ; 108 ^a ; 109 ^a ; 110 ^a ; 118 ^a ; 119 ^a ; 192 ^a ;	87 ^a ; 88 ^a ; 108 ^a ;		147 ^a ; 148 ^a ; 150 ^a ; 182 ^a ; 183 ^a ;		220 ^a ;		
7	EDUCAÇÃO NO MUNDO (MÉTODOS, QUANTIDADES, CARACTERÍSTICAS GERAIS...)		275 ^a ;	28 ^a ; 39 ^a ; 40 ^a ; 41 ^a ; 43 ^a ; 209 ^a ; 255 ^a ;	94 ^a ; 264 ^a ;	47 ^a ; 48 ^a ; 56 ^a ; 58 ^a ; 123 ^a ; 124 ^a ; 298 ^a ;	32 ^a ; 202 ^a ; 203 ^a ; 281 ^a ;	106 ^a ; 119 ^a ; 130 ^a ; 154 ^a ; 202 ^a ; 281 ^a ;	76 ^a ; 77 ^a ; 79 ^a ; 235 ^a ; 287 ^a ; 308 ^a ;	1 ^a ; 33 ^a ; 34 ^a ; 36 ^a ; 37 ^a ; 70 ^a ; 156 ^a ;	216 ^a ; 305 ^a ;	43
8	DIDÁTICA (MÉTODOS, PROCESSO EDUCATIVO...)	137 ^a ; 188 ^a ;	247 ^a ; 249 ^a ; 256 ^a ; 258 ^a ; 259 ^a ; 264 ^a ; 275 ^a	61 ^a ; 63 ^a ; 65 ^a ; 68 ^a ;		185 ^a ;	156 ^a ; 166 ^a ; 202 ^a ; 203 ^a ; 220 ^a ; 267 ^a ; 280 ^a ; 306 ^a ;	13 ^a ; 36 ^a ; 122 ^a ; 123 ^a ; 125 ^a ; 154 ^a ; 256 ^a ;	300 ^a ;	3 ^a ; 216 ^a ;		33
9	ENSINO PROFISSIONAL (ESCOLA DE ARTIFICES)						7 ^a ;	31 ^a ; 33 ^a ;	177 ^a ; 204 ^a ; 266 ^a ; 271 ^a ; 275 ^a ; 280 ^a ; 281 ^a ;	21 ^a ; 22 ^a ; 102 ^a ; 103 ^a ; 210 ^a ; 272 ^a ; 276 ^a ;	127 ^a ; 128 ^a ; 199 ^a ; 262 ^a ; 272 ^a ;	25

									282 ^a ; 283 ^a ;	280 ^a ;		
10	NOTAS DE INSPETORES DE ENSINO	7 ^a (2); 148 ^a ;				163 ^a ; 168 ^a ; 172 ^a ; 179 ^a ; 186 ^a ; 193 ^a ; 196 ^a ; 198 ^a ; 202 ^a ; 235 ^a ; 241 ^a ; 268 ^a ;	105 ^a ; 168 ^a ; 220 ^a ; 238 ^a ; 252 ^a ; 257 ^a ;		147 ^a ; 230 ^a ;			23
11	MATERIAIS ESCOLARES (CARTILHAS, APOSTILAS, LIVROS...)	77 ^a ; 78 ^a ; 92 ^a ; 108 ^a ; 179 ^a ; 210 ^a ; 217 ^a ; 219 ^a ;	48 ^a ; 134 ^a ; 237 ^a ; 263 ^a ;	61 ^a ; 63 ^a ; 65 ^a ;	72 ^a ;	162 ^a ; 201 ^a ;		36 ^a ;			197 ^a ; 243 ^a ;	21
12	NACIONALIZAÇÃO	101 ^a ;	109 ^a ;	106 ^a ;	68 ^a ; 102 ^a ; 231 ^a ; 237 ^a ;	112 ^a ; 147 ^a ; 159 ^a ;	278 ^a ;	34 ^a ; 36 ^a ; 54 ^a ; 165 ^a ; 202 ^a ; 223 ^a ; 263 ^a ;		246 ^a ;		19
13	LUTA NA IMPRENSA (CONTRAPOSIÇÕES AO "DIÁRIO				152 ^a	69 ^a ; 72 ^a ; 74 ^a ; 103 ^a ;			168 ^a ; 171 ^a ;		30 ^a (2); 31 ^a ; 32 ^a ; 72 ^a ;	16

	DA TARDE", NO TOCANTE A INSTRUÇÃO)					104 ^a ; 105 ^a ; 106 ^a ; 126 ^a ;						
14	IGREJA CATÓLICA (DEBATE RELIGIOSO E INSTRUACIONAL)	68 ^a ; 110 ^a ; 238 ^a ;				26 ^a ; 31 ^a ; 32 ^a ; 33 ^a ; 34 ^a ; 35 ^a ; 37 ^a ; 39 ^a ;	88 ^a ;				197 ^a ; 199 ^a ;	14
15	HIGIENE	211 ^a ; 274 ^a ;	44 ^a ; 255 ^a ; 256 ^a ; 260 ^a ; 263 ^a ;	162 ^a ;	96 ^a ; 97 ^a ; 289 ^a ;			95 ^a ; 110 ^a ;				13
16	EDUCAÇÃO E PROGRESSO	286 ^a ;	255 ^a ; 258 ^a ; 275 ^a ;		233 ^a ; 283 ^a ;	55 ^a ; 116 ^a ; 195 ^a ;		235 ^a ;	64 ^a ;		244 ^a ; 270 ^a ;	13
17	ESCOLA NORMAL	62 ^a ; 26 ^a ;	42 ^a ; 87 ^a ; 88 ^a ; 89 ^a ; 90 ^a ; 91 ^a ; 92 ^a ; 93 ^a ; 94 ^a ;	31 ^a ;	100 ^a ;							13
18	INSTRUÇÃO PAULISTA (VIAGENS,	4 ^a ; 150 ^a ; 188 ^a ;	28 ^a ; 247 ^a ; 263 ^a ;	90 ^a ; 94 ^a ;	152 ^a ;	185 ^a ;				216 ^a	179 ^a ; 180 ^a ;	13

	APROPRIAÇÕES)										
19	INSPEÇÃO DE ENSINO		257 ^a ;		28 ^a ; 36 ^a ; 158 ^a ;	13 ^a ; 155 ^a ;		38 ^a ; 146 ^a ;		212 ^a ; 286 ^a ;	10
20	EDUCAÇÃO RELIGIOSA E MORAL		152 ^a ; 153 ^a ; 262 ^a ; 275 ^a ;			168 ^a ;		1 ^a ; 13 ^a ; 34 ^a ;	100 ^a ;	205 ^a ;	10
21	PRÊMIOS ESCOLARES	57 ^a ; 71 ^a ; 288 ^a ; 291 ^a ; 293 ^a ;		263 ^a ;				3 ^a ;		127 ^a ; 128 ^a ;	9
22	ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	84 ^a ; 92 ^a ; 96 ^a ; 100 ^a ;	80 ^a ; 119 ^a ;				103 ^a ; 107 ^a ;				8
23	INSTRUÇÃO AGRÍCOLA	287 ^a ;			212 ^a ; 233 ^a ; 234 ^a ;				250 ^a ;	136 ^a ; 140 ^a ; 280 ^a ;	8
24	ECONOMIA	42 ^a ; 46 ^a ; 80 ^a ; 86 ^a ; 94 ^a ;				113 ^a ;				14 ^a ; 172 ^a ;	8
25	INSTRUÇÃO PARTICULAR		255 ^a ;	31 ^a ;	84 ^a ;			145 ^a ;	302 ^a ;	100 ^a ; 134 ^a ;	7
26	MENSAGENS PRESIDENCIAIS			108 ^a ;		104 ^a ;			102 ^a ; 105 ^a ; 273 ^a ;	106 ^a ; 105 ^a ;	7

27	COLÔNIA INFANTIL							58 ^a ; 65 ^a ; 131 ^a ; 135 ^a ; 142 ^a ; 143 ^a ; 144 ^a ;				7
28	INSTRUÇÃO POPULAR	36 ^a			212 ^a ; 233 ^a ;	27 ^a ; 28 ^a ; 55 ^a ;						7
29	MULHER E EDUCAÇÃO		151 ^a ; 152 ^a ; 155 ^a ;		140 ^a ; 290 ^a ;			87 ^a ;				6
30	CRÔNICAS					88 ^a ;	279 ^a ;	9 ^a ; 215 ^a ;	249 ^a ;	2 ^a ;		6
31	ENSINO OBRIGATÓRIO	85 ^a ; 93 ^a ;					93 ^a ;	48 ^a ; 52 ^a ; 56 ^a ;				6
32	MUNICIPALIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	36 ^a	107 ^a ; 148 ^a ; 180 ^a ; 182 ^a ;									5
33	OBJETIVOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA		151 ^a ; 152 ^a ; 275 ^a		19 ^a ;	64 ^a ;						5
34	ESTATÍSTICAS (ALUNOS E ESCOLAS)		97 ^a ;					28 ^a ;	26 ^a ;	27 ^a ;	27 ^a ;	5
35	CASTIGOS ESCOLARES				83 ^a ;			3 ^a ; 13 ^a ;				4

								202 ^a ;				
36	CURIOSIDADES	10 ^a ;						106 ^a ; 119 ^a ; 202 ^a ;				4
37	CONFLITOS NA IMPRENSA	198 ^a ; 278 ^a ; 279 ^a ;										3
38	INSTRUÇÃO COMERCIAL					62 ^a ; 63 ^a ;			98 ^a ;			3
39	INVESTIMENTO				233 ^a ; 234 ^a ;						267 ^a ;	3
40	ANTITRADICIONALISMO PEDAGÓGICO				276 ^a ; 283 ^a ;							2
41	COMISSÃO DE REFORMA (1907)							44 ^a ; 46 ^a ;				2
42	ESTUDANTES		164 ^a ; 172 ^a ;									2
43	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA MILITAR					71 ^a ; 72 ^a ;						2
44	REVISTAS	140 ^a ; 175 ^a ;										2
45	INSTRUÇÃO OPERÁRIA		267 ^a ;									1
46	ESCOLAS AMBULANTES					27 ^a ;						1

47	LIGA DO ENSINO					31 ^a ;						1
48	MATRIZ CURRICULAR	1 ^a ;										1
49	RECEITA DO ESTADO		81 ^a ;									1
50	REFORMA EDUCACIONAL					151 ^a ;						1
51	TAXA ESCOLAR					109 ^a ;						1

Dissecação (simplificada) temática do Jornal "A República" (1903-1912), por ordem alfabética.

C: Tema (ordem alfabética):		Total:
39	ANTITRADICIONALISMO PEDAGÓGICO	2
36	CASTIGOS ESCOLARES	4
27	COLÔNIA INFANTIL	7
40	COMISSÃO DE REFORMA (1907)	2
35	CONFLITOS NA IMPRENSA	3
29	CRÔNICAS	6
44	CURIOSIDADES	4

2	DECRETOS, LEIS, ESTATUTOS, REGULAMENTOS	83
8	DIDÁTICA (MÉTODOS, PROCESSO EDUCATIVO...)	33
6	DISCUSSÕES OFICIAIS (REGULAMENTOS DO ENSINO)	44
3	DOCÊNCIA	72
24	ECONOMIA	8
16	EDUCAÇÃO E PROGRESSO	13
7	EDUCAÇÃO NO MUNDO (MÉTODOS, QUANTIDADES, CARACTERÍSTICAS GERAIS...)	43
20	EDUCAÇÃO RELIGIOSA E MORAL	10
30	ENSINO OBRIGATÓRIO	6
9	ENSINO PROFISSIONAL (ESCOLA DE ARTIFICES)	25
17	ESCOLA NORMAL	13
46	ESCOLAS AMBULANTES	1
32	ESTATÍSTICAS (ALUNOS E ESCOLAS)	5
41	ESTUDANTES	2
5	GRUPOS ESCOLARES (LICITAÇÕES, CRÔNICAS, COMENTÁRIOS OFICIAIS...)	54
15	HIGIENE	13

14	IGREJA CATÓLICA (DEBATE RELIGIOSO E INSTRUCIONAL)	14
19	INSPEÇÃO DE ENSINO	10
23	INSTRUÇÃO AGRÍCOLA	8
37	INSTRUÇÃO COMERCIAL	3
45	INSTRUÇÃO OPERÁRIA	1
25	INSTRUÇÃO PARTICULAR	7
18	INSTRUÇÃO PAULISTA (VIAGENS, APROPRIAÇÕES)	13
31	INSTRUÇÃO POPULAR	7
42	INSTRUÇÃO PRIMÁRIA MILITAR	2
38	INVESTIMENTO	3
1	LICENÇA MÉDICA	331
47	LIGA DO ENSINO	1
13	LUTA NA IMPRENSA (CONTRAPOSIÇÕES AO "DIÁRIO DA TARDE", NO TOCANTE A INSTRUÇÃO)	16
10	MATERIAIS ESCOLARES (CARTILHAS, APOSTILAS, LIVROS...)	21
48	MATRIZ CURRICULAR	1
26	MENSAGENS PRESIDENCIAIS	7
28	MULHER E EDUCAÇÃO	6

33	MUNICIPALIZAÇÃO DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	5
12	NACIONALIZAÇÃO	19
11	NOTAS DE INSPETORES DE ENSINO	23
34	OBJETIVOS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	5
22	ORGANIZAÇÃO ESCOLAR	8
21	PRÊMIOS ESCOLARES	9
49	RECEITA DO ESTADO	1
50	REFORMA EDUCACIONAL	1
43	REVISTAS	2
4	TABELAS DE DESPESAS (ORÇAMENTO, DISTRIBUIÇÃO DA RENDA)	69
51	TAXA ESCOLAR	1

NOMES DE COLÉGIOS PROPAGANDEADOS						
	Segmento			Modelo		
	Primário	Intermediário (Complementar)	Secundário	Internato	Semi-internato	Externato
Colégio Abilio	x		X	x		x

			(comercial)			
Colégio Bom Jesus	x					
Colégio Central do Paraná	x		x			
Colégio das Irmãs da Divina Providência						
Colégio de Sião						
Colégio Luso Brasileiro	x		x			
Colégio Minerva	x					
Colégio Nossa Senhora da Conceição		x				
Colégio Nossa Senhora de Belém	x		x			
Colégio N. S. dos S. S. Anjos						
Colégio Paranaense	x	x	x	x	x	x
Colégio Pereira Pita	x		x	x	X	
Colégio Santa Julia			x			x
Colégio Santo Antônio		x	x			
Colégio Santos Anjos	x	(médio)x	x	x	x	x
Colégio Santos Dumont	x		x	x		x
Colégio São José						
Colégio Soledad						x

Colégio Teudo Brasileiro.						
Colégio Viana	x	x	x	x		x
Escola Americana	X (2 anos)	X (2 anos)	X (4 anos)	X (sexo feminino)		
Escola do Centro Católico						
Escola Maternal (irmãs São José)						
Escola Republicana	x		x			
Escola Santos Anjos	x	(médio)x	x	x	x	x
Escola Tiradentes						
Ginásio Curitibano	x	(profissional)x	x	x	x	x
Internato Arthur Coelho	x	(profissional)x	x	x		
Instituto de Castro	x		x	x		x
Seminário episcopal			X	x	x	x