



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



SUENYA DO NASCIMENTO COSTA

AS IDEIAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA
CUNHA NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE
(1874 – 1876)

JOÃO PESSOA – PB
2017

C838i Costa, Suenya do Nascimento.
As ideias educacionais e políticas de Silvino Elvídio
Carneiro da Cunha na província da Parahyba do Norte
(1874 - 1876) / Suenya do Nascimento Costa. - João Pessoa,
2017.
124 f. : il. -

Orientador: Jean Carlo de Carvalho Costa.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/PPGE

1. Educação - História. 2. História intelectual. 3. História
Política. 4. Parahyba do Norte. 5. Carneiro da Cunha. I.Título.

UFPB/BC

CDU: 37(043)

SUENYA DO NASCIMENTO COSTA

AS IDEIAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA
CUNHA NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE
(1874 – 1876)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE-UFPB) como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação

Orientador: Profº. Dr. Jean Carlo de Carvalho Costa

JOÃO PESSOA - PB
2017

SUENYA DO NASCIMENTO COSTA

AS IDEIAS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO
DA CUNHA NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE
(1874 – 1876)

Aprovada em 24 / 02 /2017

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Jean Carlo de Carvalho Costa (Orientador)

Profa. Dra. Serioja Rodrigues Cordeiro Mariano (Examinadora externa)

Profa. Dra.. Mauricéia Ananias (Examinadora interna)

Dedico esta dissertação à minha mãe Jovita, mulher batalhadora, a quem amo e me inspiro, renunciou aos seus sonhos, para que eu pudesse realizar os meus.

AGRADECIMENTOS

O agradecimento é a forma de expressar gratidão por quem colaborou com a realização de algum sonho ou projeto de vida que você delineou. Sendo a gratidão, portanto, a memória do coração, eu quero agradecer à todos que contribuíram de alguma forma para a concretização dessa pesquisa, nomeando a cada um que considero fundamental no processo:

Ao meu Deus, que me sustentou até aqui. Sem essa fé que trago em meu coração eu não teria forças para seguir meus sonhos e nem poderia compreender que para tudo há um tempo determinado. E aqui estou, no tempo d'Ele, concluindo o mestrado, e, fazendo minhas as palavras do salmista (Salmos 126.3): “De fato, grandes coisas fez o SENHOR por nós; por isso, estamos alegres.”

À minha família, que sempre me encorajou e se orgulha de ter uma mestra na família. Especialmente à três pessoas fundamentais: Minha mãe, Jovita, pelas orações e apoio incondicional. Com sua ternura e sabedoria trilhou comigo esses caminhos, ora tortuosos ora estimulantes, da vida acadêmica; Ao meu noivo Christiano pelo incentivo, compreensão e paciência em todas as etapas do mestrado. Suportou minhas oscilações de humor e segurou minha mão nos momentos mais difíceis, tanto da pesquisa, quanto da vida; À minha irmã Suellen que sempre com palavras de otimismo foi uma companheira exemplar em todo o processo. Essa conquista é de vocês!

Ao meu orientador, Jean Carlo de Carvalho Costa, por me conduzir a mais esse trabalho acadêmico. Desde a graduação com o Prolicen, em seguida o PIBIC, culminando na monografia e agora nessa dissertação de mestrado, sempre tem me acompanhado e acreditado em mim. Com paciência e empatia soube compreender minhas limitações e sempre incentivar a problematização das ideias. Sou grata por todo conhecimento que foi compartilhado comigo ao longo desses sete anos de orientação, parceria e aprendizado.

Agradeço às professoras Mauricéia Ananias e Serioja Mariano pelas importantes contribuições no exame de qualificação e pela disponibilidade em participar da banca de defesa. À elas minha eterna gratidão por todos os momentos vivenciados em minha trajetória acadêmica. Desde a disciplina de Tópicos em História Política (cursada como ouvinte com a professora Serioja e a professora Nayana) e o Estágio Docência (realizado com a professora Mauricéia) sou grata pelas oportunidades que me deram de desfrutar do conhecimento que

vocês ofereceram nessas ocasiões. E a defesa dessa dissertação é a culminância de todos os momentos maturados desde então.

Às amigas de História da Educação, Lays Regina Santos, Lidiane Nayara Santos e Shirley Targino, por tornarem a caminhada da pós graduação mais leve e por crescermos juntas enquanto pesquisadoras. Por estarmos no mesmo barco nós compreendíamos as incertezas e frustrações umas das outras. Dessa forma, as risadas e as ajudas mútuas em momentos de crises foram importantíssimas.

À Myrai Segal que gentilmente cedeu fontes e dicas valiosas de pesquisa.

Aos professores que com ética e dedicação contribuíram durante as disciplinas do mestrado com reflexões acerca da Educação, História e da História da Educação, me fazendo desejar ser uma pesquisadora melhor a cada dia. Minha gratidão à Eduardo Jorge Lopes, Cláudia Cury, Mauricéia Ananias, Chartlton Machado, Lúcia Nunes, Fabiana Sena, Wojciech Kulesza (Tek), Socorro Queiroga, Maria Elisete Carvalho, Serioja Mariano e Nayana Mariano.

Ao professor Antônio Carlos Ferreira Pinheiro que no exame de qualificação foi dedicado e solícito presidindo a mesa e me passando a confiança de que tudo ia dar certo.

Aos colegas de grupo de pesquisa, Ingrid Biserra, Amanda Galvínio, Maira Lewtchuk e Ramon Alcântara, os quais sempre estavam dispostos a trocar informações e indicar leituras para contribuir com a minha pesquisa e o meu amadurecimento intelectual.

Agradeço também aos grupos de estudos e pesquisas História e Sociedade no Brasil – HISTEDBR-PB e História da Educação no Nordeste Oitocentista – GHENO, que colaboraram para minha formação enquanto historiadora da educação.

Aos funcionários do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba (IHGP), do Arquivo Público Histórico Waldemar Bispo Duarte e da Biblioteca Pública Estadual que cooperaram com o acesso aos documentos.

E, por fim, à CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

À todos vocês minha gratidão!

“O fato de ser contra o monopólio de decisões por grupos minoritários, e creio que todos o somos, não deve obscurecer o outro fato de que existem grupos minoritários que realmente têm influência decisiva em certos acontecimentos.”

(José Murilo de Carvalho)

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar as ideias de instrução, modernidade e progresso presentes na atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha entre 1874 e 1875. A periodização justifica-se porque, nesse período, Carneiro da Cunha ocupou o lugar de presidente da província da Parahyba do Norte. Tendo em vista a inserção desta no processo modernizador brasileiro o governo desse sujeito desenvolveu ideias educacionais para a província parahybana que estavam vinculadas a um projeto de nação moderna trazendo temas que estavam presentes nos debates nacional e local sobre ensino livre, aulas noturnas, educação popular e formação de professores. Além disso, a atuação de Carneiro da Cunha se insere no entrelaçamento que o envolve junto ao contexto histórico no qual se encontravam Brasil e Paraíba a partir de acontecimentos que exerceram impacto político e social. Como por exemplo a revolta popular dos Quebra-Quilos, mudanças de regime, mão de obra escrava se encaminhando para o fim, construção de estradas de ferro entre outras modificações guiadas pelas ideias de progresso e modernidade. Assim, podemos compreender o modo por meio do qual essas ideias pensadas para a província foram inseridas nesse panorama da segunda metade do século XIX. Utilizamos como fonte, sobretudo, os documentos oficiais – mensagens presidenciais, relatórios, legislação, além de jornais do período para compreender a circulação de ideias e os acontecimentos que davam forma aos contornos políticos da Província. Como fundamentação teórica fizemos uso das contribuições da História Intelectual e da História Política para auxiliar interdisciplinarmente na História da Educação. Para isso, fizemos uso de literatura vasta que perpassa esses campos de pesquisa. Dentre essas obras, tomamos por exemplo a contribuição do historiador francês Jean-François Sirinelli, que nos auxiliou a entender os sujeitos numa perspectiva social e histórica e em suas trajetórias intelectuais. Outra literatura usada para fundamentar nossa pesquisa foi a partir das ideias de René Remond com sua contribuição à História Política renovada que longe de apresentar meras narrativas lineares ou biografias descontextualizadas, se utiliza, portanto, das ideias de certos sujeitos com seus contextos sociais. E, ainda, contamos com as contribuições produzidas por Roger Chartier e Francisco Falcon à História Intelectual que caracteriza-se pelo conjunto das formas de pensamento, em lugar da tradicional história das ideias procurando inserir o estudo das ideias e atitudes no conjunto das práticas sociais. Assim, situamos a História da Educação como campo capaz de fornecer confluências entre as histórias Intelectual e Política possibilitando ter elementos que subsidiam bases para pensar temas mais abrangentes, sobre o político, as sociedades e a educação em determinados contextos. Sendo assim, pretendemos, com esse esforço por compreender alguns dos elementos trazidos por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha no contexto local, aproximar as discussões entre a historiografia, a educação e o papel desempenhado por esse sujeito.

PALAVRAS CHAVE: História da Educação. História Intelectual. História Política. Parahyba do Norte. Carneiro da Cunha.

ABSTRACT

This work had as objective analyze the ideas of instruction, modernity and progress present in political activity of Silvino Elvídio Carneiro da Cunha between 1874 and 1875. The periodization is justified because, during that period, Carneiro da Cunha was the presidente of the province of Parahyba do Norte. In the insertion of the this in the Brazilian modernization process, Your government developed educational ideas for the province of Parahyba do Norte that were linked to a modern nation project bringing themes that were present in the national and local debates on free education, classes Popular education and teacher training. Carneiro da Cunha's work is part of the interweaving that surrounds it with the historical context in which Brazil and Paraíba were based on events that exerted political and social impact. As for example the popular revolt of the Quebra-Quilos, changes of regime, slave labor going towards the end, construction of railroads among other modifications guided by the ideas of progress and modernity. Thus we can understand the way in which these ideas designed for the province were inserted in this panorama of the second half of the nineteenth century. We used as a source, above all, the official documents - presidential messages, reports, legislation, as well as newspapers from the period to understand the circulation of ideas and the events that gave shape to the political contours of the Province. As theoretical foundation we made use of the contributions of Intellectual History and Political History to help interdisciplinarily in the History of Education. For this, we have made use of vast literature that surpasses these fields of research. Among these works, we take for example the contribution of the French historian Jean-François Sirinelli, who helped us to understand the subjects in a social and historical perspective and in their intellectual trajectories. Another literature used to base our research was based on the ideas of René Remond with his contribution to Renewed Political History that far from presenting simple linear narratives or decontextualized biographies, is therefore used of the ideas of certain subjects with their social contexts. We also count on the contributions made by Roger Chartier and Francisco Falcon to the Intellectual History that is characterized by all forms of thought, instead of the traditional history of ideas, seeking to insert the study of ideas and attitudes in the set of social practices. Thus, we place the History of Education as a field capable of providing confluences between the Intellectual and Political histories allowing to have elements that subsidize bases to think broader themes, about the politics, societies and education in certain contexts. Finally, we intend, with this effort to understand some of the elements brought by Silvino Elvídio Carneiro da Cunha in the local context, to approach the discussions between historiography, education and the role played by this subject.

KEYWORDS: History of Education. Intellectual History. Political History. Parahyba do Norte. Carneiro da Cunha.

LISTA DE IMAGENS

Imagem I – Silvino Elvídio Carneiro da Cunha – o Barão de Abiahy	34
Imagem II – Título de Barão concedido pela princesa Isabel	38
Imagem III – Selo do título de Comendador da Ordem da Rosa	39
Imagem IV – Brasão de armas da família Carneiro da Cunha	46
Imagem V - Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, a diretoria e os trabalhadores da estrada de ferro Conde d'Eu	67
Imagem VI - Casa escola na Província da Parahyba do Norte, no qual o início de sua construção se deu no governo de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha	79
Imagem VII - Prédio atual onde foi construída a escola. Agora funciona a Biblioteca Pública Estadual	80

SUMÁRIO

1. PERCURSO DA PESQUISA	12
1.1 Apontamentos iniciais: origem do objeto, justificativa e objetivos de pesquisa	12
1.2 Delimitações teórico-metodológicas: levantamento bibliográfico, aporte teórico e fontes ...	16
1.3 Impressos no século XIX: uma leitura dos jornais enquanto fonte	28
1.4 Silvino Elvídio Carneiro da Cunha: trajetória intelectual e política.....	33
2. A BUSCA PELO IDEAL DE PROGRESSO E MODERNIDADE NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE	49
2.1 Sociedade e instrução na Parahyba do Norte durante a segunda metade do século XIX	49
2.2 A Revolta dos Quebra-Quilos: lutas <i>versus</i> modernização	54
2.3 Expansão ferroviária: o progresso pela linha de ferro	66
3 A INSTRUÇÃO NA ATUAÇÃO POLÍTICA DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA	73
3.1 Ensino livre e instrução obrigatória: ideias de reformas na Província da Parahyba do Norte	73
3.2 Escola Normal e formação de professores: intenções de institucionalização	86
3.3 Colégio de Educandos Artífices: propostas de uma educação popular	89
3.4 Aulas noturnas.....	97
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	110

1. PERCURSO DA PESQUISA

Se o mundo se tornou mais complexo, as nossas questões sobre o passado também se tornaram e, nesse caso, o campo da história da educação muito tem a contribuir para melhor nos entendermos. (PINHEIRO, 2011, p. 261).

O capítulo que se segue apresenta os elementos fundamentais da prática de pesquisa historiográfica, assim como a trajetória para se chegar à escolha do objeto e as decisões que se firmaram no desenvolvimento desta pesquisa.

Ou seja, anunciamos aqui os caminhos percorridos para chegar até este texto dissertativo, a justificativa, as questões norteadoras, os objetivos, o recorte histórico, as fontes, os conceitos e a abordagem metodológica.

1.1 Apontamentos iniciais: origem do objeto, justificativa e objetivos de pesquisa

[...] a pesquisa é um processo interminável, intrinsecamente processual, é um fenômeno de aproximações sucessivas e nunca esgotado, não uma situação definitiva, diante da qual já não haveria o que descobrir. (DEMO, 1985, p. 23).

A presente dissertação é uma análise das ideias educacionais e políticas de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha enquanto presidente da Província da Parahyba do Norte¹ no período de 1874 - 1876.

O recorte histórico delimitado é de 1874-1876, período em que Carneiro da Cunha ocupou o lugar de presidente da província paraibana e mostrou preocupações em torno das reformas necessárias à inserção da Parahyba na modernidade. A palavra e, hoje, conceito de modernidade, claro, já foi explorado em diversas áreas. Nesse sentido, destacamos que

A palavra “modernidade” tem se prestado a diferentes interpretações de acordo com seus vários interesses de aplicação, apesar de ser traduzida, não raro, com a mesma ideia de “modernização”. Desse modo, ela foi

¹ Nesse texto optamos por manter a escrita da época. Dessa forma, quando tratamos da Parahyba do Norte nos referimos à Província. De igual modo, quando transcrevemos as citações das fontes estamos citando conforme a grafia do século XIX.

interpretada e apropriada de uma maneira geral como “época da história”, em que predominariam as categorias da “novidade”, da “superação” e do “progresso” sob a égide do marco da Revolução Francesa, traduzindo-se muitas vezes como questão tratada em termos de “modernização”. (CARVALHO, 2012, p. 26. Aspas no original).

No entanto, essa opção do recorte temporal não se limitou ao período em que Carneiro da Cunha exercia a presidência, pois consideramos a dimensão mais abrangente da sua trajetória e durante a pesquisa recorreremos a outros momentos da sua carreira política. Visto que na trajetória intelectual de um sujeito, é preciso ser levado em conta, os itinerários de formação, a geração e a sociabilidade. (SIRINELLI, 1998; 2003). Mais adiante, esclareceremos melhor o leitor a respeito dessas categorias de análise desenvolvidas por esse historiador francês.

Tem por objetivo geral, analisar as ideias de instrução, modernidade e progresso presentes na atuação política de Carneiro da Cunha, tendo em vista a inserção da Província da Parahyba do Norte no processo modernizador brasileiro.² A partir dessa visão mais geral elaboramos alguns outros apontamentos a fim de tornar esse objetivo geral mais compreensível.

Ou seja, pretendemos analisar como as ideias educacionais de Carneiro da Cunha para a província da Paraíba eram vinculadas a um projeto de nação moderna e como temas sobre ensino livre, aulas noturnas, educação popular e formação de professores estavam presentes nos debates nacional e local.

A idealização dessa pesquisa se deu a partir da experiência durante a graduação de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba através de participação em Projetos de Pesquisa como Prolicen 2011/2012 e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC 2011/ 2013, vinculado ao CNPq sob a orientação do Prof. Dr. Jean Carlo de Carvalho Costa que se dedica à investigação de trajetórias de intelectuais paraibanos nos séculos XIX e XX.

Debruçando-nos sobre a História da Educação e os temas que, àquele período, compreendíamos se encontrarem associados à História intelectual e dos Intelectuais, assim como sobre o papel desenvolvido por estes sujeitos na construção da educação nacional e local. Tal experiência culminou com a produção monográfica defendida em

² Mais adiante iremos discutir a natureza dessas ideias e, com isso, compreender o modo como elas são tratadas.

março de 2014, intitulada História da Educação e História dos Intelectuais: uma análise da atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na Parahyba (1874-1876).

A partir do trabalho monográfico, vimos a possibilidade de avançar nesta temática trazendo mais profundidade aos temas abordados por Carneiro da Cunha, problematizando a sua própria trajetória, a circulação e apropriação de ideias por essa geração e acrescentando outras possibilidades de pesquisa, como, por exemplo, compreender parte de sua atuação a partir da repercussão nos debates internos aos jornais³ que circulavam naquele período.

Desde o primeiro contato com a pesquisa em Iniciação Científica até todo percurso realizado no mestrado, pudemos ampliar a discussão dos temas em História da Educação através de participação nas atividades de Grupos de Pesquisas, na Universidade Federal da Paraíba, que tem se debruçado sobre a História da Educação, a saber: Grupo de História da Educação no Nordeste Oitocentista – GHENO⁴ e o Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/PB⁵.

Essas discussões e produções originadas desses grupos refletem a importância que esta área tem adquirido nos últimos anos dentro da graduação e consequentemente se estende para a esfera da Pós-Graduação em Educação dessa Universidade. Dentre essas produções destacamos os trabalhos de Costa (2012, 2014, 2015, 2016), Pinheiro (2004, 2009, 2010), Cury (2004, 2009, 2013, 2015), Lima (2008), Ananias (2010, 2013, 2014), Araújo (2010, 2014), Ferronato (2012), Miranda (2012), Mariano (2015), entre outros pesquisadores que se debruçam em estudos no campo da História da Educação, sobretudo na temática sobre instrução na Província da Parahyba do Norte, durante o século XIX.

Portanto, é importante ressaltar que este trabalho dissertativo é tradutor da maturação das pesquisas na área, tanto em âmbito nacional como local na medida em que procura inserir-se nas discussões do campo.

³ Mais à frente trataremos das questões das fontes utilizadas nessa pesquisa e quais jornais foram contemplados.

⁴ O Grupo de Pesquisa História da Educação no Nordeste Oitocentista (GHENO) iniciou suas atividades em 2004, e discute temas relacionados à instrução pública e particular no Brasil Imperial (1822-1889). Participam alunos do Programa de Pós-Graduação em História e em Educação, bem como alunos dos cursos de graduação em História e em Pedagogia que tem interesse por esse período.

⁵ O Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" – HISTEDBR é coordenado pelo Prof. Dermeval Saviani da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. No âmbito local, tem se concentrado nas pesquisas históricas sobre a educação da Paraíba, através do levantamento e catalogação das fontes para a História da Educação paraibana.

Nos últimos anos ampliaram-se significativamente os espaços de produção em história da educação no Brasil. Criaram-se grupos de pesquisa e/ou associações de pesquisadores regionais, estaduais e nacionais. Foram realizados inúmeros congressos nacionais e internacionais, além de publicações de periódicos especializados na área. (BASTOS, 2006). Desse modo, “programas de pós-graduação no Brasil e os estágios de formação e de pesquisa no exterior têm sido espaços privilegiados de construção e de ampliação do campo.” (BASTOS, 2006, p.100).

A escolha de um sujeito, Carneiro da Cunha, para um melhor entendimento da atuação de um líder político com características conservadoras, não corre o risco de ser estigmatizado como um culto ao indivíduo, visto que este sempre está subordinado às forças sociais em ação no seu tempo. Sendo assim, o enfoque de suas ideias, ajuda a compreender como seu grupo percebia a realidade e a partir daí, de acordo com seus interesses, lutavam por uma mudança ou conservação.

Dessa forma, nós buscamos compreender a atuação de Carneiro da Cunha no entrelaçamento que o envolve junto ao contexto histórico no qual se encontravam Brasil e Paraíba a partir de acontecimentos que exerceram certo impacto político e social como revoltas populares a exemplo do Quebra-Quilos (1874 – 1875), mudanças de regime, mão de obra escrava se encaminhando para o fim, construção de estradas de ferro, todas essas mudanças guiadas pelas ideias de progresso e modernidade. Assim, entender o modo por meio do qual essas ideias pensadas para a província foram inseridas nesse panorama da segunda metade do século XIX.

Para isto, o presente texto apresenta-se com o seguinte movimento: Este primeiro capítulo introdutório, intitulado “Percurso da pesquisa” discorre sobre a trajetória da pesquisa, aponta os aportes teórico-metodológicos utilizados e apresenta o sujeito em questão, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, sua trajetória e lugar social.

Já o capítulo 2, intitulado “A busca pelo ideal de progresso e modernidade na província da Parahyba do Norte” trata de compreender as ideias propostas por Carneiro da Cunha contextualizando com o momento histórico, econômico e social, a relação concomitante existente com as transformações no âmbito das preocupações com a instrução pelo qual se encontravam o Brasil e a Província e como se deu a atuação política do sujeito pesquisado em momentos importantes para o desenvolvimento da província paraibana. Como exemplo temos a revolta de Quebra-Quilos diante da obrigatoriedade

da adoção do sistema métrico decimal francês em todo Império. E também compreender o processo de expansão ferroviária a partir da construção da Estrada de Ferro Conde d'Eu que pretendia trazer desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, progresso para a província ligando a capital paraibana a outras cidades no interior.

E finalmente, no capítulo 3, denominado “A instrução na atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha”, pretendemos analisar as ideias educacionais de Carneiro da Cunha para a Província da Parahyba do Norte. Desse modo, tentar compreender como se deu sua proposta de ensino livre, antecedendo o Decreto de Leôncio de Carvalho sobre ensino livre, sendo ele conservador. Também, nesse capítulo, procuramos compreender o início de discussões sobre o processo de institucionalização da Escola Normal a partir da criação da primeira cadeira de ensino Normal na província paraibana por Carneiro da Cunha. Por fim, investigar a proposta de educação popular daquele período com aberturas de cadeiras noturnas para a população menos favorecida, além de novos cursos no Colégio de Educandos Artífices.

1.2 Delimitações teórico-metodológicas: levantamento bibliográfico, aporte teórico e fontes

As relações entre as escritas da história da educação, da história intelectual e dos intelectuais devem ser pensadas em perspectiva histórica. (VIEIRA, 2015, p.14).

Do ponto de vista teórico-metodológico, esta dissertação se respalda numa revisão bibliográfica e documental, levantamento e seleção de obras para, com isto, basilar o contexto historiográfico estudado coletando informações a respeito do sujeito pesquisado.

Assim, as obras acerca da história da Paraíba nos ajudaram a compreender o contexto da época, assim como as ideias de instrução e modernidade no círculo de ideias do período e o papel destas para Carneiro da Cunha. Dessa forma, na Biblioteca Central da UFPB foi possível ter acesso às obras de Celso Mariz (1980), de José Octávio de Arruda Mello (1995) e de José Baptista de Mello (1956), instrumentos e fontes importantes para a compreensão da escrita historiográfica paraibana, que, somada a produção mais recente, contribuiu para a elaboração de um mapeamento relativamente adequado da História da Educação produzida localmente.

Podemos destacar também o Instituto Histórico e Geográfico Paraibano (IHGP), cujo acervo inclui os jornais do século XIX, que nos serviu de suporte para analisar como se deu o debate das propostas de Carneiro da Cunha. Além dos impressos, no IHGP tivemos acesso às obras que tratam da Paraíba desse período, principalmente em relação às questões que envolvem a urbanização da cidade e de preocupações existentes em torno das questões sociais, a saber: José Baptista Mello (1956) [1936], Carmem Coelho de Miranda Freire, (1976), José Leal (1989) [1965], Horácio de Almeida (1978) [1966], Celso Mariz (1980) [1922], entre outros.

Arelado a essa literatura utilizamos livros e artigos científicos para fundamentar a pesquisa. Autores como Justino Magalhães (2016), Jean Carlo Costa (2016, 2015), Amanda Galvêncio (2015), Antônio Carlos Pinheiro (2004, 2009, 2010), Cláudia Cury (2004, 2009, 2013, 2015), Serioja Mariano (2005), Guaracyane Lima (2008), Mauriceia Ananias (2010, 2013, 2014), Rose Mary Araújo (2010, 2014), Cristiano Ferronato (2012), Itacyara Miranda (2012), Nayana Mariano (2015), Ângela Alonso (2002), Cintia Veiga (2008), Jean-François Sirinelli (2003), Marco Morel (2005), René Remond (2003), Vidal & Faria Filho (2005), Michel de Certeau (2011), Eduardo Vieira (2011, 2008, 2015), Roger Chartier (1988, 2002), Francisco Falcon (1997), José Murilo de Carvalho (2010), Ilmar Mattos (1987), Emília Viotti da Costa (1999) entre outros, vão nos auxiliar sobre como abordar o sujeito da pesquisa e a na articulação com a História da Educação.

Fundamentamos esta dissertação seguindo os aportes teóricos da História Intelectual concomitante com a História Política para auxiliar interdisciplinarmente na História da Educação.

Muitas produções enfatizam a relação entre o campo da História da Educação a partir de alguns dos sujeitos partícipes da tensa transição do Império à República. É válido destacar que, como resultado das pesquisas nessa área, trabalhos monográficos e dissertações de mestrado foram produzidos na área que compreende a História Intelectual (e dos Intelectuais), História Política e História da Educação em nosso contexto local.

Entre os exemplos dessas produções, na esfera da pós-graduação, destacamos as dissertações de mestrado: Primeira República, intelectuais e educação: entre a utopia e o (des)encantamento de Castro Pinto 1886-1915 (ESPÍNDOLA, 2012), Atuação Educacional de Carlos Dias Fernandes na Parahyba do Norte (1913-1925): jornalismo, literatura e conferências (GALVÊNCIO, 2013), Um Projeto Reformista no Brasil do

Oitocentos: a questão educacional na agenda política de Joaquim Nabuco (1879-1888) (SILVA, 2013), Educação na Primeira República Parahybana: legislação, imprensa e sujeitos no governo de Camillo de Hollanda (1916-1920) (BISERRA, 2015).

Segundo Veiga (2008), a História da Educação está sendo entendida como campo de investigações que traz para o debate histórico diferentes objetos como a escola, o professor, os alunos, os materiais escolares, entre outros, uma vez que é necessário dar visibilidade aos procedimentos metodológicos e referenciais teóricos que produzem tais objetos como objetos da história cultural, política, econômica e social, assim, é pertinente “a problematização de um tema da educação, a escola, a partir do referencial da nova história política” (VEIGA, 2008, p.19).

A autora, a partir da ideia de se pensar “o lugar do político e da política no momento de desenvolvimento da escolarização, em específico, no século XIX” (VEIGA, 2008, p. 13), atenta para o fato de que a escola é um problema também do campo político. Isso faz com que seja possível um entrelaçamento da História da Educação e da História Política.

A historiografia vem passando por significativas mudanças no constante movimento que é o lugar do sujeito na história. Com isso, o campo da História Política se insere nessas mudanças do ponto de vista historiográfico.

As análises desta corrente historiográfica se debruçam sobre os elementos que envolvem as estruturas do Estado. De início, voltava-se às pessoas importantes e de grande visibilidade na sociedade e tornou-se o alvo de historiadores que, num dado momento, ansiavam por renovações nos olhares da história. Contudo, as mudanças no modo de sua abordagem contribuíram para uma nova maneira de enxergar o político dentro da historiografia. (REMÓND, 2003; CARDOSO, 2011; MENDONÇA & FONTES, 2011).

A História Política foi alvo de críticas que auxiliaram em sua renovação, tornando-se relevante para as ciências humanas. Assim, os historiadores do político fizeram com que seus objetos fossem vistos como uma ferramenta utilizável na constante construção do homem político, enfim, do homem em sociedade.

Nas mudanças ocorridas na historiografia, os intelectuais passam a ocupar novamente um lugar efetivo como importante objeto de estudo. Novos temas começam a

ocupar os estudos recentes, apoiados por novas concepções teórico-metodológicas, que tentam dar suporte a essa ampliação de objetivos e temáticas.

A História Intelectual, assim como a História Política, parece ser um dos resultados de mudanças que estão ocorrendo na historiografia, ao longo das últimas décadas a partir do forte debate acadêmico, que vem sendo ampliado gradativamente, em solo nacional, de modo geral, e na historiografia da educação de forma mais privada.

Ela não se restringe apenas a dar sustentação a novos campos temáticos, que surgem nas universidades e programas de pós-graduação, mas fornece elementos para abordagens de temas já amplamente discutidos como sujeitos e obras consagradas, meras narrativas lineares ou biografias descontextualizadas, que pareciam, de certa forma, ultrapassados mas que passaram a ser encarados de maneira renovada como, por exemplo, considerar as ideias de certos sujeitos com seus contextos sociais. (SILVA, 2003; VIEIRA, 2015).

Dessa forma, percebemos que o campo da História Intelectual, dialoga com a História Política. Portanto, os intelectuais, nesse contexto, são definidos como atores do político relativamente engajados na vida da cidade, nos seus locais de produção e na promoção de debates (SIRINELLI, 2003; GONTIJO, 2005).

Na esteira desse pensamento situamos a História da Educação como campo capaz de fornecer confluências entre as histórias Intelectual e Política a partir de sujeitos que trouxeram contribuição ao campo educacional, pois concordamos com Justino Magalhães ao afirmar que “a História da Educação está em relação disciplinar (interdisciplinar e transdisciplinar) com historiografias e disciplinas da História Cultural, da História Intelectual, da História Política”. (MAGALHÃES, 2016, p. 303).

Nesse sentido, nos debruçamos nas ideias e ações de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha enquanto presidente de província no período que compreende a segunda metade do século XIX. Os projetos políticos destes personagens nesse período giravam em torno da necessidade de incentivar a instrução como o meio de solucionar as questões de civilidade, do atraso social e econômico, de modernidade e de progresso.

Pensamos que a História da Educação pode trazer sua contribuição para a periodização, refletindo a partir das regulamentações da educação que foram discutidas ou implementadas em todo século XIX e o papel desses atores políticos dentro de um contexto específico.

A História da Educação nos possibilita elementos que subsidiam bases para pensar temas mais abrangentes, sobre as sociedades e a educação em determinados contextos. Sendo assim, pretendemos, com esse esforço por compreender alguns dos elementos trazidos por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha no contexto local, aproximar as discussões entre a historiografia, a educação e o papel desempenhado por esse sujeito.

A questão da escolarização da população tornou-se tema central no discurso da elite intelectual e política do Brasil durante o século XIX. Na primeira metade do Oitocentos, a educação era pensada como fator civilizatório capaz de garantir a moral e instrução para a população livre diante de um quadro de instabilidade política, visto que, o processo de consolidação do Estado Nacional ainda estava se encaminhando.

Na segunda metade do XIX, já percebemos que as ideias de progresso, evolução e modernidade ganharam maior visibilidade, pois a educação era, nesse momento, a expressão do desenvolvimento nacional capaz de consolidar a formação da nacionalidade, industrialização entre outros empreendimentos considerados impensáveis sem a questão educacional (VIEIRA, 2007).

Considerando que, conforme Magalhães (2016, p. 302) “há interdisciplinaridade e não importação ou hegemonia de conceitos ou categorias” entre as historiografias que são próximas à história da educação vemos, portanto, na articulação da História da Educação com a História Intelectual, a necessidade de situar esses sujeitos políticos em contextos mais específicos, que nos façam compreender seus projetos na cena intelectual paraibana, percebendo, então, a circulação das ideias e as discussões que envolvem a Paraíba do século XIX na modernidade.

Desse modo, concordamos com René Rémond (2003) ao afirmar que “o movimento que leva a história, o mesmo que acarretou o declínio da história do político, hoje traz de volta essa história ao primeiro plano.” (RÉMOND, 2003, p. 14).

No Brasil, essa renovação veio com a disseminação dos cursos de graduação e pós graduação de ciências sociais e com o aumento do interesse editorial pela publicação de textos políticos. Além de se tornarem crescentes os contatos entre “historiadores e cientistas sociais/políticos, que passam a sinalizar novos tempos para tais relações interdisciplinares e para o pensamento político brasileiro.” (GOMES, 1996, p.60).

A tradição historiográfica brasileira no que se refere à história política foi marcada por uma produção de história político-administrativa, também predominando uma

narrativa que priorizava os acontecimentos, grandes homens e as batalhas históricas. (GOMES, 1996).

Conforme explica Vavi Pacheco Borges (1992), esta história política era representada pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, e demais institutos históricos, que, traziam uma história biográfica, relatando uma nação civilizada e a efetivação da unidade nacional. O ensino de história era permeado de uma visão linear, onde a História do Brasil se iniciava com o descobrimento e seguia a narrativa da busca do desenvolvimento do país, independência, abolição e república, sempre com um sentido de processo progressista e biográfico. (BORGES, 1992).

A partir da crítica e da prática da escola dos Annales a esse modo de contar a história foi se desenvolvendo uma “outra” história, caracterizada por ser econômico social e voltada para as estruturas, os atores coletivos, as metodologias quantitativas.

Desse modo, nos anos setenta do século XX, instala-se na produção brasileira de ciências sociais os estudos marxistas, com temas que abordavam as “lutas de classes e transformações sociais, em particular a discussão sobre “revolução burguesa”, sobre modos de produção, muitas vezes empregados como modelos e/ou categorias prontas e ahistóricas.” (BORGES, 1992, p. 13). Nesse sentido, o marxismo era considerado “ciência” enquanto que o resto era enquadrado como sendo “história burguesa”. (BORGES, 1992, p. 13).

Para Ângela de Castro Gomes, todo esse movimento de revitalização dos estudos de história política, o qual ela chama de o retorno da história política, “guarda relações profundas com as mudanças de orientações teóricas que atingiram as ciências sociais de forma geral.” (GOMES, 1996, p. 63).

Portanto, esta ressignificação do campo trouxe algumas orientações fundamentais como o fato de que a história política não se limita ao fator econômico, ou seja, ela perpassa dentro de uma dinâmica global que envolve também a realidade social. E, sendo ela um campo mutável através do tempo e do espaço, pode expandir-se ou contrair-se, incorporar ou eliminar temas, sem cair no erro de privilegiar e também sem banalizar os acontecimentos políticos ou culturais.

A retomada do político, portanto, bem como os fatores explicativos de seu retraimento do campo historiográfico traz a compreensão dos intelectuais enquanto agentes sociais que intervêm no processo histórico de sua época.

No que se refere ao sujeito deste trabalho, para compreendermos a produção de suas ideias/propostas para a instrução e modernidade, que é, portanto, nosso principal objetivo, procuramos entrelaçar a História da Educação e a História Intelectual. Esta última sendo imprescindível para basilar historicamente a prática social desses indivíduos, sobretudo os que se propuseram em seus discursos tratar da relação entre educação e modernidade.

Para uma melhor compreensão deste texto dissertativo é importante atentar para as diferenças e aproximações, não somente terminológicas, mas em termos dos métodos e dos conteúdos que aproximam e distanciam a tradicional História das Ideias e a História Intelectual.

Podendo ser definida como “o estudo dos sistemas de pensamentos postos em tratados filosóficos” (FALCON, 1997, p. 135), a História das Ideias constituiu-se como disciplina na década de 1940 possuindo objeto de análise e métodos de pesquisa próprios, como também um lugar institucional graças ao *Journal of the History of Ideas*, fundado pelo historiador Arthur Lovejoy (CHARTIER, 2002). Na História das ideias, os conceitos podem ser traçados ao longo do tempo e utilizadas de forma independente de uma perspectiva social contextualizada.

Muitas críticas foram tecidas a essa concepção de história que, nos termos de Febvre, era desencarnada das ideias (VIEIRA, 2015; CHARTIER, 1988).

Já a História Intelectual surge na historiografia americana com a *New History* do início do século XX e foi “constituída como designação de um campo particular de pesquisa” (CHARTIER, 2002, p. 23).

Definir História Intelectual, já dizia Chartier (2002), não é tarefa fácil, sobretudo pelos entraves ocasionados pela língua e pelo contexto. No caso francês, tende a se confundir com a História das Ideias, (SILVA, 2002), sendo a História Intelectual, nesse sentido, “parte de um movimento recente, e, portanto difícil de ser definido, tanto em termos de presença nas diferentes culturas historiográficas nacionais como em termos de métodos e de objetos compartilhados.” (VIEIRA, 2015, p. 16).

A denominação História Intelectual, é a mais aceita entre os historiadores, pois este campo abrange o “conjunto das formas de pensamento, em lugar da tradicional história das ideias” (FALCON, 1997, p. 135) visando inserir o estudo das ideias e atitudes no conjunto das práticas sociais. Dessa forma, “o historiador intelectual tem a sua

disposição um rico vocabulário para representar as mudanças e acentuar rupturas e continuidades” (SEBASTIÁN, 2013, p. 58, tradução nossa).

Vieira (2015) procura articular a História Intelectual com a História da Educação através de uma perspectiva histórica que abrange ao menos dois contextos ao longo da construção do campo em Educação.

O primeiro contexto deu-se na segunda metade do século XIX em que a escrita da História da Educação se configurava a partir das “primeiras narrativas históricas que visavam interpretar o passado educacional com a tradição filosófica” (VIEIRA, 2015, p.14), ou seja, com a história da filosofia, sobretudo as ideias pedagógicas na produção do campo no Brasil.

Este modo de conceber a escrita da História da Educação no Brasil é, conforme afirma o autor, um modo textualista, pois desconsidera

[...] a necessidade de estabelecer o relacionamento entre as ideias presentes nos textos examinados (fontes) e os contextos sociais mais amplos, nos quais os autores, as obras, os editores ou os leitores estavam contidos” (VIEIRA, 2015, p.15).

Sobre este entendimento de História da Educação como um campo autônomo que não mais está atrelada à filosofia da educação, Vidal & Faria Filho (2005, p. 76) afirmam que isto ainda é “um fenômeno recente e não de todo consolidado no seio da pedagogia.”.

O segundo contexto apontado por Eduardo Vieira (2015) é uma crítica a este primeiro contexto voltado para uma escrita filosófica da educação. A partir do final do século XX houve oposição ao modelo textualista e se instaurou entre os pesquisadores do campo da História da Educação uma nova concepção de escrita, o modelo contextualista.

No Brasil, foi ao final dos anos 1980 que os pesquisadores entenderam a necessidade de renunciar a abordagem das teorias filosóficas e iniciaram uma busca por novos conceitos, novas práticas, novos espaços, novas representações que aproximassem para uma escrita mais histórica da educação brasileira. (VIEIRA, 2015).

No entanto, outros pesquisadores entenderam que é possível debruçar-se sobre as ideias educacionais sem deixar de lado os fatores históricos que estas ideias carregam consigo. (VIEIRA, 2015). Desse modo, a tradição historiográfica da História Intelectual se faz presente nos debates da História da Educação. Com isso, ressaltamos que

O ponto em comum dessas tradições é a oposição às ideias desencarnadas, de maneira que tanto a história dos intelectuais como a recente história intelectual se revelaram atraentes para aqueles

interessados em seguir explorando historicamente a esfera cultural, nas suas dimensões de produção, circulação e recepção de ideias e de crenças em contextos históricos determinados. (VIEIRA, 2015, p. 17).

Helenice Rodrigues da Silva (2002) aponta uma possibilidade de abordagem da História Intelectual: as biografias intelectuais. Nesse caso, é preciso que “a narração de uma vida seja circunscrita no interior de um espaço social preciso e/ou de um contexto histórico determinado”. (SILVA, 2002, p. 23). Para a autora, esse modo de narrar um sujeito, “evidencia a trajetória de um indivíduo, as relações que ele estabelece com seus pares, as visões de mundo, os esquemas de pensamento (ou o *habitus*) de um determinado meio intelectual, responsável pela configuração de uma trajetória[...]”. (SILVA, 2002, p. 23).

É nesse contexto da História Intelectual que encontramos respaldo para situar Silvino Elvídio Carneiro da Cunha entendendo seu contexto, sua trajetória e as ideias que permearam sua atuação política, sem necessariamente ser preciso tratá-lo como um “intelectual”, mas sim como um sujeito da educação que proporcionou a circulação, a mediação e o debate em torno de ideias que atravessam o século XIX e adentram o XX com muita força e importância. Sendo assim,

Constata-se que o crescimento dos estudos e do uso da terminologia intelectuais” está “no bojo da exigência de que o historiador da educação volte seu olhar sobre o passado, abrangendo a totalidade da vida social, com o afã de fugir de uma leitura que trate as ideias pelas ideias, apreendendo a análise de autores que não buscaram interpretar o mundo, mas agiram no sentido de sua transformação. (MACHADO, 2014, p. 84. Aspas no original).

Portanto, vemos na articulação da História da Educação com a História Intelectual a necessidade de situar esses sujeitos em contextos mais específicos, que nos façam compreender seus projetos, as suas práticas sociais, suas redes de pertencimento e seus lugares de enunciação (FARIA FILHO, et al., 2009).

Nessa perspectiva, é difícil imaginar uma História Intelectual que pretenda ignorar o contexto histórico, visto que, ao nos debruçarmos nas ideias de determinado sujeito, consideramos também a necessidade de uma reflexão conceitual.

Entender os significados do vocabulário político é um desafio, pois, a coexistência de antigos e novos significados em determinados termos traduz a velocidade das mudanças no espaço de experiência dos atores sociais e revela, ao mesmo tempo, como as novas situações que rapidamente se sucedem estão sempre submetidas à

necessidade de utilizar-se à mesma linguagem, ou seja, ao conjunto de palavras disponíveis.

Por isso, a importância de contextualizar o sujeito, assim como, suas ideias e pensamento. Dessa forma, acreditamos que, quanto à pesquisa sobre o pensamento de um determinado autor

[...] é por meio da construção do contexto intelectual no qual ele se insere, formado por uma rede de relações significativas entre conceitos, questões e pressupostos, e da investigação do vocabulário compartilhado pela comunidade intelectual na época, que se pode apreender os conteúdos dos conceitos utilizados na sua obra e, conseqüentemente, verificar sua aproximação ou afastamento de determinadas tradições intelectuais. (KIRSCHNER, 2007, p.53 – 54).

A História Intelectual deve levar em conta os contextos históricos, privilegiar a leitura de um texto ou documento em relação a conjuntura de posicionamento de ideias, de produção intelectual e histórica. Ou seja, no nosso caso, para o trabalho dissertativo aqui proposto, é preciso

[...] compreender esse lugar no tempo em que essa produção intelectual foi desenvolvida, qual seja, na segunda metade do século XIX, envolto nos inúmeros embates que caracterizam a transição do Império à República [...]” (COSTA, 2012, p.156).

Assim, nos esforçamos por nos privar de certos equívocos quando utilizamos conceitos de uma época ocasionando, como afirma Javier Sebastián (2013, p. 62) “grandes erros e distorções”.

No que diz respeito às fontes, selecionamos como *corpus* documental do nosso trabalho documentos oficiais a exemplo de decretos, leis, relatórios. Sendo nossa principal fonte as mensagens presidenciais de Carneiro da Cunha.

Buscando compreender a circulação de ideias e os acontecimentos que davam forma aos contornos políticos da Província e, conseqüentemente, do Brasil Império, nos utilizamos, também, dos jornais, sobretudo dois deles - *O Despertador* e *A Província*⁶ – conhecidos por sua postura de oposição as ações de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, visto que ambos periódicos eram de cunho liberal.

Acreditamos que os impressos pesquisados neste período:

Nos remetem à tradição histórica do seu tempo, sendo possível perceber os temas educacionais relevantes para época, a posição assumida pelos

⁶ O jornal *A Província* era um periódico produzido na província de Pernambuco que circulava também na Parahyba do Norte.

sujeitos nos debates e suas críticas. Os jornais tinham como função movimentar as ideias do período, trazendo para o cotidiano os projetos políticos que disputavam hegemonia na sociedade brasileira. (GALVINCIO, 2013, p.33).

Como nos lembra Certeau (2011, p.69), “em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em documento certos objetos distribuídos de outra maneira”. Dessa forma, constituímos nosso arcabouço de fontes juntamente com os jornais a fim de possibilitar a compreensão de certos contextos e de como as ideias circulavam na província.

Isso porque, “a rigor, não é mais possível escrever a história da vida cultural brasileira oitocentista, sem a consulta aos jornais da época, se quisermos reconstituir de forma não anacrônica e mais verossímil aquele período”. (BARBOSA, 2009, p.90).

Portanto, no caso específico dessa dissertação, para entender a natureza e origem da fala de Carneiro da Cunha, é interessante levar em consideração o *lugar social* proposto por Michel de Certeau. A pesquisa deve ser articulada com os meios pelos quais o conhecimento original foi produzido.

É preciso que seja levada em consideração a sociedade e a conjuntura específica em que se encontra o sujeito investigado. Segundo Certeau (2011), é em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhe serão propostas, se organizam.

A escolha do lugar, portanto, nos permite tornar possíveis

[...] certas pesquisas em função de conjunturas e problemáticas comuns. Mas torna outras impossíveis; exclui do discurso aquilo que é sua condição num momento dado; representa o papel de uma censura com relação aos postulados presentes (sociais, econômicos, políticos) na análise. Sem dúvida, essa combinação entre permissão e interdição é o ponto cego da pesquisa histórica e a razão pela qual ela não é compatível com qualquer coisa. (CERTEAU, 2011, p.63).

Sendo assim, o *lugar social*, determina questões importantes para o desenvolvimento da pesquisa a fim de delinear e delimitar o percurso de acordo com os interesses do estudo, a escolha do lugar com relações com a história oferece condições para uma análise da sociedade

No entanto, para além disso, do ponto de vista metodológico, partindo do pressuposto de que não existe pesquisa puramente teórica (DEMO, 1985), este trabalho

pretende, ampliar as possibilidades de resultados ao levar em consideração, os jornais do período e não apenas as fontes dos documentos oficiais, pois

A falta de reflexão metodológica traduz também, imediatamente, um tipo de mediocridade científica que é a crença em evidências dadas. A ciência começa precisamente aí, quando não se reconhecem evidências dadas. Problematicar as vias do conhecimento é ir em busca de outras, com vistas a um conhecimento mais realista e profundo. (DEMO, 1985, p.25).

Como “a teoria faz mal somente quando se encerra em si mesma e passa a ser um castelo no ar” (DEMO, 1985, p.24), tratamos este texto metodologicamente observando a interpretação e análise das fontes, do personagem em questão desta pesquisa e, conseqüentemente, dos resultados possíveis a partir disso.

Desse modo, as fontes utilizadas nesta pesquisa, nos permitiu seguir neste trabalho tendo por base o diálogo entre a História da Educação e a História Intelectual ao nos debruçarmos sobre um sujeito que compôs a cena política, jornalística, intelectual paraibana. E, com isso, compreender suas ideias, projetos e posicionamentos acerca de temas como instrução, modernidade e progresso dentro de um contexto existente. A escolha dessas fontes partiu da ideia de que estes são documentos que nos auxiliam a entender a trajetória e atuação de Carneiro da Cunha.

Lidar com fontes oficiais como a Legislação e os Relatórios de Presidentes de Província requer cuidados necessários para um olhar crítico do que está escrito. Levamos em consideração que nem sempre o que estava na documentação, era o que havia sido efetivado. Dessa forma, é primordial que atentemos ao momento da produção desses documentos, assim como o momento da efetivação da lei ou do discurso posto nos relatórios. (FARIA FILHO, 1998).

O pesquisador que trabalha com documentos deve sempre se perguntar o que foi omitido no registro investigado, quais as circunstâncias que foram escritas tais documentos, que momento histórico e social se passava, enfim contextualizar o método.

Ainda em relação ao manuseio de documentos enquanto fonte de pesquisa, Flick (2009) adverte que

Os documentos devem ser vistos como uma forma de contextualização da informação. Em vez de usá-los como “contêineres de informação”, devem ser vistos e analisados como dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na construção de versões sobre eventos. (FLICK, 2009, p.234, aspas do original).

A coleta e seleção de fontes dessa pesquisa foram realizadas nos arquivos públicos da cidade de João Pessoa-PB, a saber: Instituto Histórico Geográfico Paraibano (IHGP), Biblioteca Álvaro de Carvalho da Academia Paraibana de Letras (APL) e o Arquivo Histórico Waldemar Duarte, que se encontra na Fundação Espaço Cultural.

Afirmamos que, para fins metodológicos, as fontes que propomos tratar podem representar um procedimento importante que traz a compreensão das realidades de pesquisa em contextos e pontos de vista diferenciados, na medida em que se utilize de maneira criteriosa, sobretudo buscando a realidade das coisas e não usar desse método em função de seus próprios interesses de pesquisa, como nos adverte André (2001) e Gatti (2012).

Sendo assim, a escolha da documentação utilizada pretendeu demonstrar, dentro dos limites que esses tipos de fontes apresentam,

As possibilidades de se considerar as práticas instrucionais presentes nas organizações e instituições educativas da época. A compreensão de que esses são os indicativos que norteiam as pesquisas em história da educação na Paraíba no tempo presente corroboram essa escolha analítica. (ANANIAS, 2011, p.116).

Considerando o jornal uma possibilidade de fonte para pesquisa, ressaltamos que é através dos impressos que encontramos elementos importantes para contribuir com nossos estudos históricos. Desse modo, atentaremos a seguir, de modo mais detalhado, como esse tipo de fonte auxilia o pesquisador que se debruça sobre o século XIX.

1.3 Impressos no século XIX: uma leitura dos jornais enquanto fonte

A respeito dos jornais enquanto fonte, entendemos que estes “se transformaram num dos mais significativos veículos de divulgação de ideias, valores e representações sociais” (CAMPOS, 2012, p.56). A imprensa teve lugar de destaque, uma vez que ela foi um espaço caloroso de debates. O jornal, nesse contexto, é visto como:

[...] um instrumento da imprensa em que circulou a cultura letrada da província. Por muito tempo, essa fonte ficou em segundo plano, em razão do seu caráter tendencioso e imparcial, mas ressurge em diversos trabalhos a partir de 1930 realizados pela Escola dos Annales. O jornal era o lugar da multiplicidade discursiva, onde revelava-se as vozes da opinião pública. (BISERRA, 2012, p.13).

Sendo assim, o uso dos jornais para a pesquisa em história da educação contribui no sentido que eles são “veículos peculiares, porque também se constituem como suportes de diferentes temporalidades e de falas”, traduzindo, assim um “ambiente de sociabilidade entre pares, espaços de visibilidade de determinados grupos e de silenciamento de outros.” (CAMPOS, 2012, p.64).

Como jornalista, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha fundou o jornal local *A Imprensa*, que circulou de 1857 a 1862. Organizou o *Jornal da Parahyba*, órgão do Partido Conservador, que circulou de 1860 até 1890, além de redator juntamente com o padre Meira. (ARAÚJO, F, 1986; PALMEIRA, 1986; SOUZA, 2013).

À respeito do *Jornal da Parahyba* Thiago Souza (2013), afirma:

Criado no ano de 1862 por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha o *Jornal da Parahyba* foi um expoente do partido conservador. Em alguns momentos foi o órgão responsável pela divulgação dos atos oficiais do governo, notadamente na segunda metade da década de 1880, sendo o palco de intensos debates contra os periódicos liberais do período (SOUZA, 2015, p.31).

Partindo disso, é interessante observarmos os entraves formulados nos periódicos de cunho liberal *O Despertador* e *A Província* que faziam oposição ao partido Conservador com duras críticas à família Carneiro da Cunha. (ARAÚJO, 1986; SOUZA, 2013; SEGAL, 2014). Portanto, vemos no jornal,

[...] uma fonte riquíssima para a investigação da história política, uma vez que deixa transparecer disputas e alianças [...] O discurso político que circulou através da imprensa buscou convencer os seus eleitores e fazer com que estes pudessem aderir à causa defendida. (PACHECO, 2012, p.102).

É de conhecimento dos pesquisadores que estudam os impressos e periódicos que estes não tinham o objetivo voltado apenas para o ponto de vista comercial, considerando que influenciavam o jogo político. Sendo, portanto, o jornalismo no contexto europeu um meio para mudar as ideias das pessoas comuns a partir das luzes. (PACHECO, 2012).

No caso brasileiro, especificamente na província da Parahyba do Norte, a segunda metade do século XIX foi marcada por uma

[...] efervescência jornalística, onde os periódicos exerceram importante papel propagandístico e fiscalizador. Nesse ponto, a instrução em todos os seus segmentos - do ensino primário ao

secundário - figurava como protagonista de intensos e calorosos debates. (CURY; SOUZA, 2010, p.1).

O jornal como fonte para pesquisas atingiu seu auge no século XX quando passou a figurar como um dos principais subsídios nos estudos históricos. Durante o século XIX foi desconsiderado como fonte por alguns historiadores por possuir, no entendimento deles, forte caráter ideológico. (SOUZA, 2013, p.13).

A pesquisa histórica aponta para uma crescente pluralidade de abordagens e a imprensa tem ocupado posição nesse contexto pois,

Neste movimento a imprensa tem sido tomada como fonte e também como objeto de estudos. Como fonte documental, integra-se a outros materiais que dão suporte a pesquisas e reflexões em áreas diferentes; como objeto, transforma-se ela mesma no foco dos trabalhos. (MOREL; BARROS, 2003, p. 8).

A imprensa tem sido historicamente compreendida como o instrumento de noticiar os acontecimentos do cotidiano. Ao escrever um texto jornalístico, seus interlocutores buscam comunicar um tema que está carregado de significados, mesmo que havendo a intensão de um caráter de neutralidade dos textos. Dessa forma, mesmo que involuntariamente, deixam transparecer aspectos e discursos que nos ajudam a reconstruir uma versão do nosso passado quando nos debruçamos nos jornais do século XIX.

Os jornais compõem uma escala de valores culturais de sua época visto que tem como uma das suas finalidades a difusão dos acontecimentos, tornando-os públicos, engajando-se, então, nas mudanças ocorridas na sociedade.

Desse modo, esse movimento nos ajuda a entender as relações sociais que norteavam a sociedade paraibana oitocentista, pois os discursos jornalísticos eram fruto de um meio e possuíam um destinatário. Ou seja, se os jornais dedicavam várias páginas aos temas políticos é porque, provavelmente, existia uma demanda de leitores para esse tipo de notícia. (MOREL, 2005).

Considerando que “a palavra impressa circulava e ajudava delinear identidades culturais e políticas” (MOREL; BARROS, 2003, p.8), optamos em trabalhar no sentido de compreendermos as concepções, ideias e críticas produzidas por jornais vinculados ao partido Liberal e Conservador.

A imprensa auxilia o pesquisador na identificação e análise do cotidiano, o familiariza com as ideias que marcaram o período e também fornece subsídios para desvelar como os contemporâneos observavam aquela sociedade.

Nesse ponto, Essa escolha nos permite perceber como foram delineadas as culturas políticas do período, considerando que “a instrução era pauta do dia nas principais publicações e seu debate estava intimamente relacionado às posições e práticas políticas culturais de conservadores e liberais.” (SOUZA, 2013, p. 16).

Apesar de que os jornais devam ser analisados através dos seus vínculos com as transformações inerentes à sociedade e sua interação com o contexto histórico pesquisado, não podemos deixar de considerar que eles também sofrem influências de seus leitores, ou seja, atuam numa via de mão dupla já que necessitam preservar sua credibilidade quando divulgam os fatos (MOREL; BARROS, 2003).

Enquanto agente político, a imprensa produz estratégias e cria mecanismos que podem contribuir para o estabelecimento de novas realidades, visto que, os jornais são capazes de gerar opiniões e criar expectativas.

Portanto, os jornais são capazes de transformar simples ocorrências em notícias que alcançam repercussão junto aos seus leitores ou, então, eles podem omiti-las, levando-as ao desconhecimento de tais informações. Nessa perspectiva, Basile (2009, p. 65) ressalta que

Jornais e panfletos foram os grandes responsáveis pela produção e difusão da cultura política ultrapassando até a barreira do analfabetismo, uma vez que os impressos eram habitualmente lidos e comentados em voz alta, o que multiplicava seu poder de comunicação.

No que diz respeito aos jornais enquanto promotores de uma cultura política assim como da Instrução na província da Parahyba do Norte, temos estudos realizados por Souza (2013)⁷ e Barbosa (2009)⁸. Estes trabalhos foram desenvolvidos utilizando impressos paraibanos e culminaram com importantes levantamentos de jornais, e que apresentavam notícias relativas a instrução e/ou educação ao longo do século XIX.

Recentemente, no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, tivemos teses e dissertações defendidas que utilizaram os jornais enquanto fonte e objeto nas pesquisas em História da Educação⁹.

⁷ Ver trabalho dissertativo de Souza (2013) intitulado Imprensa e instrução na Parahyba do Norte: cultura educacional e culturas políticas nos anos de 1880, defendido junto ao Programa de Pós Graduação em História pela Universidade Federal da Paraíba.

⁸ Sobre isso, ver resultado do projeto de pesquisa financiado pelo CNPq, organizado pela professora Socorro de Fátima Pacífico Barbosa que resultou no blog: Jornais e Folhetins Literários da Paraíba no século 19. Produção, circulação e representação em jornais periódicos do século 19. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/jornaisefolhetins/equipe.html>.

⁹ Ver Freire (2016), Araújo (2015), Silva (2015), Biserra (2015), Mariano (2015a), Galvêncio (2013).

A multiplicidade de estudos que são possíveis utilizando a imprensa é bastante mencionada por Maria Helena Câmara Bastos (2002). A autora aponta que os pesquisadores tem à disposição uma fonte rica no que concerne a abordagem dos temas relacionados à educação e destaca a multiplicidade de estudos possíveis tendo como referência a imprensa. Bastos ressalta que,

Um dos dispositivos privilegiados para forjar o sujeito/cidadão é a imprensa, portadora e produtora de significações. A partir da necessidade de informar sobre fatos, opiniões e acontecimentos, a imprensa procura engendrar uma mentalidade – uma certa maneira de ver – no seu destinatário, constituindo um público leitor (BASTOS, 2002, p. 152).

Nesse sentido, o pesquisador deve se debruçar no texto jornalístico, buscando os significados dos escritos, sempre levando em consideração *o lugar social* de produção de seus atores. (SOUZA, 2013). Desse modo, a pesquisa com jornais é

Extremamente trabalhosa, porém enriquecedora. Tomada como objeto de pesquisa pode revelar dados importantes que outros documentos não expressariam. Informações presentes em notícias, correspondências, anúncios e decretos revelam algumas práticas populares de determinada época. (PACHECO, 2012, p.102).

Através da imprensa no século XIX, foi possível adentrar nos jogos políticos e de poder recorrentes daquele período. No âmbito educacional encontramos nas páginas de jornais os debates políticos que perpassaram o Império brasileiro, sobretudo temas relacionados à destinação de recursos para a instrução, obrigatoriedade do ensino, criação e fechamento de cadeiras, regulamentos para a instrução pública, cartas de professores, entre outras matérias que movimentaram as pautas do dia de inúmeros impressos. Portanto, Basile (2009) ressalta que

Esse desenvolvimento da imprensa vinculava-se intimamente às disputas políticas, à emergência de diferentes projetos políticos e à mobilização da opinião pública. Foi a arena na qual os debates transcorreram com maior abertura e amplitude, além de franca virulência, facilitados pela relativa liberdade de expressão e pela prática comum do anonimato. (BASILE, 2009, p. 65).

É interessante destacarmos que o anonimato era uma tática muito comum e utilizada de modo recorrente nesse período. (BARBOSA, 2007). Quando um jornalista assinava alguma matéria ele se utilizava de pseudônimos ou simplesmente não assinava, se mantendo no anonimato. Este fato pode ser observado na maioria dos jornais que

circulavam no Império. Desse modo, “se fazer anônimo, constituía uma larga vantagem na medida em que propiciava liberdade de escrita”. (SOUZA, 2013, p. 29).

Sabemos que nos jornais debatia-se sobre tudo, “desde a fuga de um escravo até os rumos e críticas frente à instrução” (SOUZA, 2013, p. 30). Assim, vemos que o caráter educativo de tais publicações fica evidenciado nos inúmeros momentos em que os jornalistas travavam debates, principalmente no que tange à legislação e ações de caráter político voltado para a educação e ao seu posicionamento político-partidário.

Naquele momento, percebia-se que os encarregados dos editoriais se colocavam como legítimos representantes da opinião pública. (MOREL; BARROS, 2003).

Portanto, concordamos que a imprensa jornalística foi configurada como sendo um “elemento essencial para a cultura política do século XIX brasileiro, entendendo que sua vigorosa produção e circulação eram alimentadas, em boa parte, pelas atividades políticas desenvolvidas nesse momento histórico”. (PACHECO, 2012, p.104).

Enfim, diante disto, passamos para o próximo tópico em que tratamos de modo mais particular apresentar uma biografia do sujeito aqui pesquisado.

1.4 Silvino Elvídio Carneiro da Cunha: trajetória intelectual e política

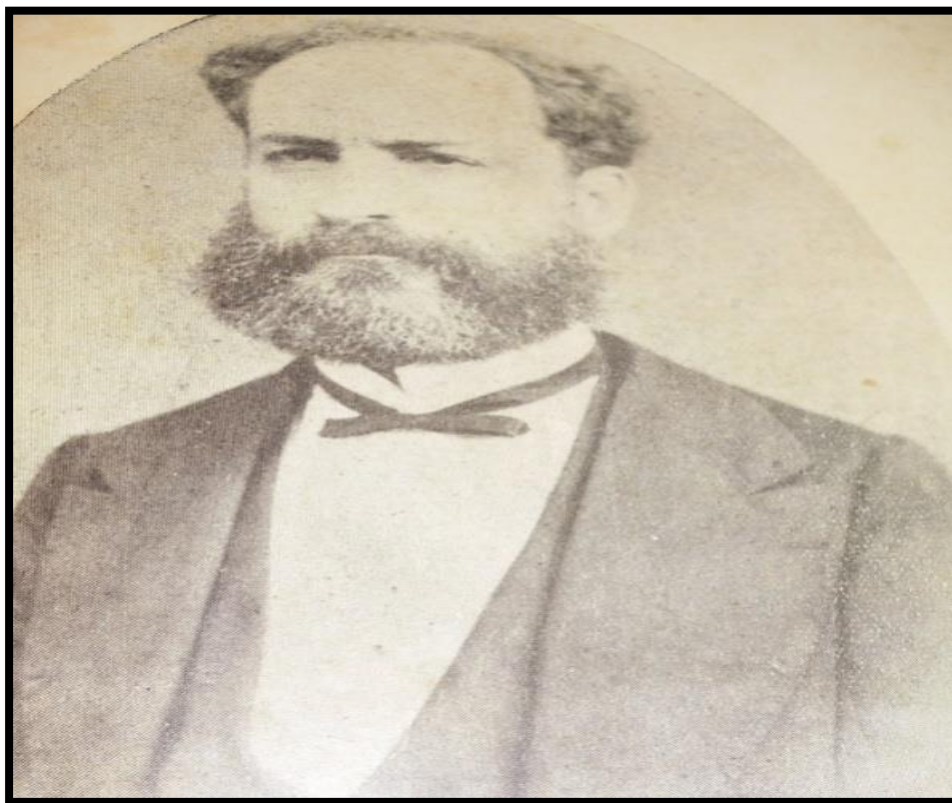
Observando as trajetórias individuais e o conjunto de obras publicadas nos anos de 1870 e 1880, é impossível distinguir “intelectuais” de “políticos.” [...] A existência de uma única carreira pública centralizada no Estado, incluindo desde empregos no ensino até candidaturas ao parlamento, fazia da sobreposição de elites política e intelectual a regra antes que a exceção. (ALONSO, 2002, p.30).

Silvino Elvídio Carneiro da Cunha nasceu em 31 de agosto de 1831. Além da província paraibana ele presidiu as províncias do Rio Grande do Norte (1870-1871), Alagoas (1873) e Maranhão (1873). Ingressou no Partido Conservador, fundado por sua família, elegendo-se deputado provincial para as legislaturas de 1856-1857 e de 1862.

Apesar de monarquista, assumiu como vice-presidente o Governo do Estado, aderindo ao novo regime, a República. Também era membro do Instituto Histórico e

Geográfico de Pernambuco. Faleceu em 8 de abril de 1892 a bordo de um vapor próximo ao litoral recifense.

Imagem 01: Silvino Elvídio Carneiro da Cunha – o Barão de Abiahy



Fonte: Cunha (1940, p. 8).

Carneiro da Cunha foi um dos quatro barões que a Paraíba possuiu. Estava inserido em um grupo restrito da elite paraibana formado por cinco homens que receberam títulos nobiliárquicos no transcorrer do Segundo Reinado (1840-1889).¹⁰

Nesse caso, entendemos por elites a categoria ou grupo que detém um certo poder ou representação política dentro dos grupos sociais, mas que mantém uma relação com a sociedade através das alianças, das redes e dos interesses que permeiam ao redor deles, não se fazendo, assim, um grupo isolado. Ou seja, são

[...]grupos de indivíduos que ocupam posições-chave em uma sociedade e que dispõem de poderes, de influência e de privilégios

¹⁰Os cinco que receberam os títulos foram: Flávio Clementino da Silva Freire (Barão de Mamanguape – em 1860), José Teixeira de Vasconcelos (Barão de Marau – 1860), Estevam José da Rocha (Barão de Araruna – em 1871), Silvino Elvídio Carneiro da Cunha (Barão de Abiahy – em 1888) e Diogo Velho Cavalcanti de Albuquerque (Visconde de Cavalcanti – em 1888). Todos, pertencentes ao Partido Conservador e, cujos títulos, foram concedidos nos anos em que a Assembleia Legislativa Geral era composta, em sua maioria, por conservadores. (SEGAL, 2014; CARVALHO, 2010)

inacessíveis ao conjunto de seus membros, ao mesmo tempo que evitam a rigidez inerente às análises fundadas sobre as relações sociais de produção. (HEINZ, 2006, p. 8).

Das produções mais recentes, grande parte já se volta para defender a capacidade de se utilizar novas abordagens metodológicas, na tentativa de circunscrever elites em sociedades modernas e complexas, em níveis local, regional ou nacional¹¹.

Procurando entender a formação do Estado Imperial brasileiro, Maria Fernanda Vieira Martins (2007b) debruçou-se num estudo sobre o Conselho de Estado, uma instância privilegiada de relacionamento entre o Estado e as elites. Sua abordagem leva em consideração o debate acerca de elites políticas, através das redes e de sua prática institucional. Em outro estudo, Martins (2007a) traça a trajetória do conselheiro Visconde do Cruzeiro considerando a importância da dinâmica que as redes de poder entre as elites estabeleciam. A identificação da atuação de uma elite à frente do Conselho de Estado, permitiu a autora desdobrar sua percepção à ação desta na estrutura político-administrativa e suas relações de poder com elites provinciais e locais que, conjuntamente, colaboraram para fundamentar um modelo de estado específico, posto em prática pela elite política imperial.

No contexto de Minas Gerais, Marcos Ferreira Andrade (2008) analisa a formação, a inserção e as articulações das elites locais no Estado Imperial, o autor se utiliza de um estudo de caso da família Junqueira. A partir deste caso, o autor percebe estratégias familiares, econômicas e políticas que contribuíram para a consolidação desta família como elite no Brasil Império. Seguindo-se a essa consolidação, foi possível acessar cargos políticos à nível nacional.

¹¹ Sobre estudos de elites em contexto nacional ver GRAHAM (1997) e CARVALHO (2010). Onde Richard Graham, nesta obra, empreende um estudo prosopográfico das elites políticas ao longo do século XIX, se concentrando no processo eleitoral, local privilegiado para as relações clientelísticas. No centro de seu estudo encontram-se considerações acerca de como o governo central ligava-se aos proprietários de terra nas províncias por meio de uma ampla rede clientelística. Já na obra de José Murilo de Carvalho, sua principal contribuição para o estudo das elites política no Brasil da primeira metade do século XIX, foi a de demonstrar a homogeneidade ideológica da elite política brasileira, através do treinamento em Coimbra, concentrada na formação jurídica e em como a burocracia se fundamentava como refúgio para alguns setores da sociedade que percebia o poder concentrado nos cargos públicos. Essa elite homogênea foi capaz de construir um estado com ideologia própria e unificado, apesar de revoltas contestadoras que acabaram sendo contidas.

Assim, pode-se tecer hipóteses acerca do papel decisivo ocupado pelas elites regionais na construção do Estado, principalmente ao se pensar nas relações entre províncias e Estado Imperial (ANDRADE, 2008).

Nesta mesma linha trabalhou Miriam Dolhnikoff (2003; 2005), apontando o papel decisivo das elites provinciais na construção do novo Estado. Nesse caso, as elites paulistas. Segundo a autora, foi a atividade política, tanto no âmbito provincial, quanto no governo central, que constituiu as elites provinciais em elites políticas. Uma das teses centrais de sua obra *O pacto Imperial* é a de que a consolidação da monarquia brasileira não abriu mão do poder e da autonomia das elites provinciais, mas foi na negociação da elite política imperial com as elites provinciais que a monarquia pôde firmar-se como modelo de governo da nação independente.

Os políticos paulistas, como demonstrou a autora, ocupavam posições de destaque na estrutura administrativa, como regentes, ministros, deputados e senadores. Apesar de diferenças pessoais, esses sujeitos conseguiam manter uma coerência no pensamento político, que tinha como base o liberalismo.

No contexto paraibano, referenciamos as pesquisas sobre elites políticas locais a partir dos trabalhos de Serioja Mariano (2015, 2011, 2005) em que a autora traça trajetórias de sujeitos, analisa as redes familiares, estratégias e alianças de se manter no poder de grupos que compõem as elites políticas da cena paraibana.

Assim, acreditamos que a percepção da participação das elites provinciais na construção do Estado é uma renovação na historiografia sobre elites no Brasil do século XIX.

Mesmo com nosso recorte temporal não tratando do Silvino Elvídio enquanto barão, visto que só em 1888 recebeu o título, cabem aqui algumas considerações desse fato, pois entendemos que para a compreensão da elite política imperial, na qual este sujeito estava inserido, é necessário transpor algumas barreiras cronológicas e adentrar mais especificamente no cenário político em que o Brasil se colocava, pois esta elite produzida pelo Estado tinha um papel a representar na construção de uma nação em que a centralização e a unidade eram essenciais.

Lilia Schwarcz (1998) e José Murilo de Carvalho (2010) chamam a atenção para o expressivo número de títulos nobiliárquicos concedidos por D. Pedro II. Conforme

(SEAGAL, 2014), no curto período entre 1888 e 1889 foram concedidos 173 títulos de Barão. Estes, por sua vez, eram

Tradicionalmente reservados para os grandes proprietários rurais, sobretudo para aqueles que se distinguiam por seu poder e riqueza, mas não por sua projeção na vida política, isto é, por seu pertencimento à elite política. (CARVALHO, 2010, p. 258).

Uma explicação para o elevado número de títulos concedidos nesse curto espaço de tempo seria a intenção de sustentar a monarquia, abalada pela mudança de regime que estava surgindo com a República e devido às leis abolicionistas ocorridas a partir da década de 1870.

Dessa forma, a concessão de títulos, sobretudo de barão, foi a forma encontrada pela Coroa para cooptar os proprietários de terra prezando por uma relação de interesses entre ambos, e, também, como compensação após as leis abolicionistas (Lei do Ventre Livre - 1871, Lei dos Sexagenários - 1885 e da Lei Áurea-1888), na tentativa de “devolver em símbolo de *status* o que retirava em interesse material”. (CARVALHO, 2010, p. 258).

Sérgio Buarque de Holanda (1982) e Raymundo Faoro (2001), em seus estudos clássicos dedicados à política e à sociedade imperial, também mencionaram a questão dos títulos de nobreza no Brasil.

Para Sérgio Buarque de Holanda (1982) a concessão de títulos foi utilizada para constituir um grupo de pessoas que apoiavam o imperador, além de aproximar a monarquia brasileira das monarquias europeias.

Raymundo Faoro (2001), afirma que o título nobiliárquico, apesar de não garantir a formação de um estamento burocrático, estabelecia um vínculo entre a pessoa que recebia o título e o monarca. Fato este que se configurava em um caráter político, visto que as concessões desses títulos assegurava por parte do Imperador um certo controle sobre os titulados.

Os títulos nobiliárquicos eram distribuídos de forma diferenciada entre as províncias. Segal (2014, p.45) identifica alguns critérios que fundamentam essa diferenciação como, por exemplo, o fato de que a “força econômica e a representatividade política eram levados em consideração”. A província da Parahyba do Norte, portanto, ocupava uma posição intermediária, à frente de outras províncias da mesma região, a exemplo do Rio Grande do Norte, Maranhão e Ceará. (SEGAL, 2014).

Na imagem a seguir observamos o título de barão concedido ao Silvino Elvídio Carneiro da Cunha pela Princesa Isabel em 1888, ou seja, já no final do século XIX.

Imagem 02: Título de Barão concedido pela princesa Isabel



Fonte: Palmeira (1986, p. 28).

Podemos, portanto, afirmar que as elites regionais colaboravam com o projeto político nacional na construção do Estado, e não apenas as elites concentradas no governo central tinham esta função. (DOLHNIKOFF, 2003).

Esta relação entre centro e periferia é analisada pela Mirian Dolhnikoff (2003; 2005) como sendo primordial para uma organização institucional garantindo a articulação de todo território nacional. A autora afirma que

Tanto conservadores como liberais defendiam modelos cujas diferenças não impediam a existência de pontos comuns, entre eles a defesa de que o centro deveria estar aparelhado para promover a articulação do todo e, ao mesmo tempo, deveria conviver com a autonomia das partes, de forma que integrasse ao Estado os grupos nelas dominantes. O que consideravam ser imprescindível para a viabilização do próprio Estado. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 433).

Antes do título de Barão do Abiahy em 1888, ele recebeu a medalha de Comendador da Imperial Ordem da Rosa criada por D. Pedro I em 1829.

Imagem 03: Selo do título de Comendador da Ordem da Rosa



Fonte: Cunha (1940, p. 70).

A imagem 03, acima, mostra o selo que representava esta medalha. Inspirado nas rosas que ornamentava o vestido de D. Amélia, esta Ordem servia para premiar militares e civis, nacionais e estrangeiros, que se distinguissem por sua fidelidade à pessoa do imperador e por serviços prestados ao Estado, e tinha um grau superior às outras ordens brasileiras e portuguesas.

A Ordem da Rosa foi entregue no seguintes Graus: Grão-Cruz, Grande Dignatário, Dignatário, Comendador, Oficial, Cavaleiro. Os períodos de maior distribuição desta ordem foi entre o ano de 1867 a 1870 (Guerra do Paraguai) e os últimos anos da Monarquia. (POLIANO,1943).

Carneiro da Cunha também recebeu o título de Fidalgo Cavaleiro da Casa Imperial, uma herança aristocrática da nomenclatura da antiga nobreza portuguesa, era concedido por decreto do Imperador, geralmente a membros da pequena nobreza

descendente dos grandes do reino ou aos novatos na escala dos títulos de nobreza. Era uma honraria privilegiada e geralmente a titulação de Fidalgo Cavaleiro precedia a titulação nobiliárquica dos futuros barões e viscondes.

Diversos fazendeiros que receberam o imperador D. Pedro II ou que colaboraram com as recepções do mesmo em suas viagens ou excursões pelo país, ao longo de todo o tempo e extensão do império, e também aos que colaboram com causas públicas, era comum também receberem, como prova de gratidão real, este tipo de honraria e serem feitos fidalgos cavaleiros (CUNHA, 1969). Carneiro da Cunha era, portanto, um monarquista convicto.

Outro elemento que podemos fazer uso para analisar a elite política imperial está no âmbito das filiações partidárias. Compreender os posicionamentos de determinados sujeitos a partir dos partidos políticos pelos quais defendiam ajuda-nos a elucidar questões em relação a temas centrais da formação do Estado como a instrução e o progresso, temas estes que pretendemos abordar em Carneiro da Cunha.

Em *A Construção da Ordem*, José Murilo de Carvalho (2010), faz um levantamento das ideologias dos partidos imperiais segundo alguns autores que se debruçaram em estudar sobre a origem e composição social e ideológica destas agremiações. Para Carvalho, há neste levantamento pelo menos três teses a respeito dos partidos Liberal e Conservador.

A primeira, defendida por Caio Prado Júnior, Nelson Werneck Sodré, entre outros de que não há diferença substancial entre ambos os partidos, pois eles representavam interesses da política imperial.

A segunda tese foi difundida por Raymundo Faoro entre outros que acreditava haver diferença na origem social dos membros dos partidos. Sendo o partido Conservador voltado ao estamento burocrático e interesses agrários e o partido Liberal oscilando entre comerciantes, magistrados, intelectuais, burguesia urbana e grupos marginalizados como os mestiços.

E a terceira e última tese apontada por Carvalho (2010) refere-se às afirmações de Fernando de Azevedo e de João Camilo de Oliveira Torres que enxergavam diferenças do ponto de vista entre o rural no que se refere ao partido Conservador e o urbano para o partido Liberal. O grupo urbano composto por bacharéis, intelectuais, militares, padres, mestiços, burguesia, que tinham um pensamento “importado”, “utópico” e “alienado”. Já

os conservadores constituíam o grupo em que o pensamento era “adaptado e flexível”. (CARVALHO, 2010, p.202-203).

Foge ao objetivo deste texto dissertativo ir além dessas considerações a respeito de como nossa historiografia trata a questão dos partidos políticos do império, em suas diferenças, semelhanças, e hierarquizações de forma mais aprofundada¹².

Contudo, concordamos que existiu um tempo ‘Saquarema’ - nos termos de Ilmar Mattos (1987) - tempo este que foi caracterizado pela existência de um interesse maior que estava presente em todos os setores do estado imperial.

Este interesse maior se revela nos próprios sustentáculos do regime monárquico e da classe que o representava. Ou seja, a burocratização no império, a manutenção da economia agroexportadora, dentre outros interesses que significavam a continuidade e permanência de uma elite política que se forjou desde os tempos coloniais. (MATTOS, 1987; COSTA, 1999; GENOVEZ, 2000).

Sendo assim, tanto conservadores, como liberais tinham uma espécie de acordo interno que era dirigido pelos seus próprios interesses políticos, econômicos e sociais, que se resumiam em um único propósito: a não alteração dos privilégios da classe senhorial da qual faziam parte e que nela unidos, apesar das diferenças, construía uma mentalidade que lhes era muito própria. (GENOVEZ, 2000).

Seguindo essa vertente entre aqueles que enxergam as diferenças e aceitam as semelhanças entre conservadores e liberais, estão Ilmar Mattos (1987) e Paula Beiguelman (1967), que revelaram uma hierarquização existente entre ambos os partidos. Para os autores, tanto luzias como saquaremas faziam parte de um mesmo governo: A Coroa Imperial.

Ou seja, os autores buscaram demonstrar que para melhor compreender o jogo político do Império, era preciso enxergar além das contínuas quedas e subidas dos dois partidos da monarquia. Pois, segundo os autores, as demonstrações de poder dadas por este ou aquele gabinete derrubando seu opositor, estavam subordinadas à uma força maior.

¹² Para melhor compreender mais detalhadamente as três teses que a historiografia aborda a respeito dos partidos políticos do Império brasileiro, assim como seus principais defensores, ver GENOVEZ, Patrícia Falco. Visões da liturgia: o imperador e os partidos políticos. **Revista de História Regional**. vol. 5, n. 2. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Editora UEPG. Ponta Grossa, 2000. Disponível em: <http://www.revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/158/97>.

Não podemos deixar de destacar que ao falarmos na formação da elite brasileira no período imperial é imprescindível tratar da questão da formação escolar que foi temática recorrente ao longo do século XIX, e, a formação superior, um “elemento poderoso de unificação ideológica da elite imperial”. (CARVALHO, 2010, p.65).

Os intelectuais do período consideravam a escolarização como expressão do desenvolvimento nacional, por isso, pensar a formação de uma identidade nacional, a modernidade e o progresso perpassavam pela educação como sendo o meio necessário para alcançar o patamar de progresso e civilidade almejados.

Foi nesse contexto que Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, ingressou aos 17 anos na Faculdade de Direito de Olinda. Atuou como advogado, também foi inspetor da alfândega da Paraíba, do Amazonas e do Maranhão. Além de Delegado de Polícia e promotor público.

Nesse período, as Faculdades de Direito devem ser pensadas como espaços de sociabilidade relevantes. Nesses locais, os alunos construía laços de amizade que, em vários casos, poderiam se transformar em alianças políticas. (SEGAL, 2014).

Essa formação superior na área jurídica contribuiu, segundo José Murilo de Carvalho (2010), para a manutenção de um caráter ideológico homogêneo e um treinamento profissional muito semelhante. Essa unificação serviu, portanto, para a manutenção do Império. (CARVALHO, 2010).

Podemos observar na documentação consultada que vários desses sujeitos, muitas vezes, assumiam cargos relacionados ao ensino público, não sendo diferente com Silvino Elvídio Carneiro da Cunha que em 1868 assumiu o cargo de diretor de Instrução Pública do Liceu Parahybano - uma instituição, de ensino secundário que desempenhou um papel fundamental na formação da intelectualidade na província paraibana. (SILVEIRA, 1999; FERRONATO, 2012).

Dentre os membros da família Carneira da Cunha que concluíram seus estudos superiores na Faculdade de Direito de Olinda, e, posteriormente, com a transferência em 1854, para Recife, encontramos cerca de doze nomes de bacharéis oriundos dessa instituição, incluindo o Silvino Elvídio Carneiro da Cunha que formou-se em 1853.¹³

¹³ A listagem dos bacharéis paraibanos que passaram pela faculdade de Direito de Olinda / Recife encontra-se em: NÓBREGA, Apolônio. Bacharéis Paraibanos de Olinda e Recife de 1832 – 1960. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, v 262, jan/mar, Departamento de Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1964

Foram eles: Francisco João Carneiro da Cunha¹⁴, Manuel Clementino Carneiro da Cunha¹⁵, Adelino Augusto Candido Carneiro da Cunha¹⁶, Anísio Salatiel Carneiro da Cunha¹⁷, João Severiano Carneiro da Cunha¹⁸, Antônio Carneiro da Cunha Júnior¹⁹, Manuel Florentino Carneiro da Cunha²⁰, Alfredo Américo Carneiro da Cunha²¹, Salustino Efigênio Carneiro da Cunha²², Ascendino Adélio Carneiro da Cunha²³, Otaviano Carneiro da Cunha²⁴.

Outra instituição que influenciou esse período e que teve nela integrantes dos Carneiro da Cunha foi o Seminário de Olinda. Em uma análise a partir de informações locais, Ferronato (2008) analisa o desenvolvimento da instrução na província da Parahyba do Norte, tendo como referência a influência do Seminário de Olinda na instrução de alunos paraibanos que ali estudaram, a exemplo da família Carneiro da Cunha.

Dentre os integrantes desta família três membros tiveram participação nessa instituição educacional. Foram eles: Estevão Carneiro da Cunha, Joaquim Manuel Carneiro da Cunha e Manuel Maria Carneiro da Cunha.

Para o autor, a educação tornou-se um dos temas mais importantes para a consolidação do Estado Nacional após a Independência em 1822. O Brasil, nesse período, recebia penetração das ideias de Jean Jacques Rousseau e de toda a literatura derivada dos embates internos à temporalidade que envolve a Revolução Francesa. Essa, influenciou os jovens leitores, em especial, aqueles da Província da Parahyba do Norte, onde tinham contato com estas ideias no Seminário de Olinda. (FERRONATO, 2008).

¹⁴ Deputado geral por Pernambuco, bacharelou-se na turma de 1837.

¹⁵ Deputado geral por Pernambuco em duas legislaturas (1869 – 1871 e 1872 – 1875), chefe de polícia, presidiu as províncias de Amazonas (1860 – 1863), de Pernambuco (maio à novembro de 1867), duas vezes vice-presidente da província da Parahyba do Norte (1857 e 1890). Bacharelou-se na turma de 1848.

¹⁶ Irmão de Silvino Elvídio, foi jornalista, advogado e tenente coronel do batalhão de artilharia da capital. Bacharelou-se na turma de 1851.

¹⁷ Irmão de Silvino Elvídio, foi deputado provincial em duas legislaturas, deputado geral em seis legislaturas, juiz em Campina Grande, Itaguaí e na capital. Bacharelou-se na mesma turma de Diogo Velho Cavalcanti em 1852.

¹⁸ Advogado e magistrado. Bacharelou-se em 1857.

¹⁹ Bacharelou-se em 1884.

²⁰ Filho de Silvino Elvídio, deputado estadual em 1892 e 1893, foi jornalista, dirigiu os periódicos *O Estado da Paraíba* e *A Ordem*. Bacharelou-se na turma de 1891.

²¹ Bacharelou-se em 1894.

²² Bacharelou-se em 1902.

²³ Promotor, juiz, deputado estadual em quatro legislaturas, deputado federal em 1920, catedrático do Liceu e da Escola Normal. Bacharelou-se na turma de 1905.

²⁴ Bacharelou-se em 1925.

Ferronato (2008, p.24) afirma que “a fundação, em 1800, do Seminário de Olinda por Azeredo Coutinho marcou profundamente o norte do Brasil e a província da Parahyba, neste período, denominada ‘ilustração brasileira’”.

Concordamos que o Seminário teve “grande impacto na formação do clero nordestino e afetou as ideias e o comportamento político de toda uma geração de padres.” (CARVALHO, 2010, p.68), porém, ela ultrapassa o âmbito de formação apenas religiosa quando vem preencher

[...] uma lacuna no norte do Brasil que carecia de locais para a formação de uma juventude ansiosa em se apoderar de instrumentos intelectuais, para assim realizar seus projetos de emancipação e inserir-se na elite, diferenciando-se da população escrava. (FERRONATO, 2008, p. 28).

Santos (2013, p. 261) afirma que “a partir da fundação do Seminário de Olinda, foi possível consolidar as bases do Curso Jurídico, através da sua proposta pedagógica inovadora para a época.” Com isso, a autora justifica que a consolidação do Estado Nacional, a formação dos Cursos Jurídicos e a Independência do Brasil.

[...] decorreram da fundação de um centro de fermentação de ideias, com formação humanística que possibilitou a fundação de outros centros de ensino superior que não poderiam mais tardar. O Seminário de Olinda foi esse centro de agitação de ideias e o seu fundador, Azeredo Coutinho, em prima análise, um dos precursores do ensino superior. (SANTOS, 2013, p. 284).

Era uma instituição que oferecia curso secundário e acolhia grande número de alunos que se destinavam ao sacerdócio e, também, todos quantos não podiam ir a Coimbra concluir os seus estudos.

Dessa forma, consideramos que o Seminário de Olinda, desde a sua fundação, exerceu influência na formação intelectual no norte do Brasil e a família Carneiro da Cunha passou também por essa instituição.

Assim, diante do exposto, percebemos que a família Carneiro da Cunha teve atuação durante o império, sobretudo no que se refere à instrução pública na tentativa de suprir uma demanda educacional de determinados grupos oligárquicos na província paraibana, bem como subsidiar a sua própria formação e manutenção de privilégios junto as suas localidades.

Vindo de uma família que, com sua influência política, contribuiu para a província da Parahyba do Norte com o desenvolvimento em diversos setores, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha se insere no rol da política local dominada por grupos familiares.

No entanto, ainda que de forma dialógica, as discussões em torno das ideias e algumas de suas consequências, acabem transcendendo os objetivos e as metas inicialmente formuladas em função da própria natureza não controlável da produção de conhecimento, sendo os mais diversos sujeitos afetados por esses debates ocorridos quase que exclusivamente em cenas familiares particulares.

Nesse sentido, entendemos que a família, enquanto instituição, vai se transformando, lenta e gradualmente, nas suas práticas sociais, e durante séculos era vista como unidade básica da ordem política.

Por isso, estudar a história das redes familiares, e as conexões políticas das elites regionais no período imperial brasileiro, é, sobretudo,

[...] um caminho para se compreender os embates e negociações na política e administração das províncias, observando as mudanças e continuidades com a criação de novos aparatos institucionais no período imperial”. (MARIANO, S; 2011, p.12).

Conforme afirma Serioja Mariano (2011), as estratégias de união e de formação das redes familiares se desenvolveram a partir do século XVIII, tornando-se mais comuns durante o século XIX, e atingindo seu auge em fins do Oitocentos. Essas redes familiares se formaram e solidificaram seus laços na organização política local.

Para Linda Lewin (1993), a ocupação e a conquista foram montadas como um negócio de família, o que garantiu as bases dessa organização nas capitanias. Essa constatação reforça a relevância de se estudar e tentar compreender o papel das redes familiares no Brasil e a atuação no cenário político, social, econômico e também educacional.

A família Carneiro da Cunha dominava a política no litoral açucareiro desde o final do Setecentos, passando por todo o século XIX, sempre com algum representante ocupando cargos de destaque na política e administração, seja no cenário local ou nacional. (MARIANO, 2011). Formava, então, uma das famílias de liderança que se destacaram no Partido Conservador.

Esses grupos de parentesco vão sendo incorporados estruturalmente à política, e, é na atuação dessas elites nos cargos públicos que compreendemos melhor os partidos políticos no Império e sobretudo nas províncias.

Na imagem em seguida está o brasão da família Carneiro da Cunha, este símbolo demonstra a representação de poder e prestígio que esta família tinha no território

paraibano. Olivina Olívia Carneiro da Cunha (1940) descreve o brasão de seu pai logo abaixo da imagem:

Escudo esquarterado: no primeiro, as armas dos Carneiros – em campo de goles numa banda azul caticada de ouro e carregada de três flores de lis, do mesmo metal, entre dois carneiro de prata armados de ouro; no segundo, as armas dos Cunhas - em campo de ouro, nove cunhas de azul em três palas e assim, os alternos. (CUNHA, 1940, p.11).

Imagem 04: Brasão de armas da família Carneiro da Cunha



Fonte: Cunha (1940, p. 11).

A descrição da imagem aponta as características do brasão que não difere das apontadas por Lilia Moritz Schwarcz na obra *As Barbas do Imperador*, em que a autora, no capítulo *Como ser nobre no Brasil*, classifica e descreve diversos exemplos de brasões que tem por características em comum um escudo esquarterado, ou seja, dividido em formato de cruz com as figuras que associavam-se o nome da família, por exemplo, leões, lobos, pinheiros, oliveiras, etc. (SCHWARCZ, 1998).

Lilia Schwarcz chama a atenção para o fato de que oficialmente, no país, os portadores de títulos nobiliárquicos formavam “o nível mais alto da sociedade local, mas

na prática, eram uma elite selecionada com base no mérito ou na projeção, sem privilégios ou pressupostos de bens materiais ou de vínculos à terra.” (SCHWARCZ, 1998, p. 161).

A autora ainda afirma que

Comerciantes, professores, médicos, militares, políticos, fazendeiros, advogados, diplomatas, funcionários representavam e se faziam representar, por meio dos próprios brasões, como os melhores em seu ramo. Sem hereditariedade, que garantia a perpetuação, era preciso provar no ato a importância da conquista. Recente como a nação, tão jovem como seus imperadores era a nobreza titulada no Brasil.

Todo sujeito que recebeu título por decreto do imperador poderia, se quisesse, usufruir do direito de uso de um “símbolo iconográfico, alguma marca particularmente criada para vincular uma imagem específica à distinção conferida”. (SCHWARCZ, 1998, p. 180).

Bastava que o titulado encaminhasse um requerimento ao imperador solicitando autorização para o uso de armas próprias. Com a aprovação do imperador, os trâmites burocráticos de praxe seguiam, como mostra a autora:

A autorização era expedida pela Secretaria do Estado dos Negócios do Império por aviso ou ofício ao rei de armas, que por sua vez providenciava a carta de brasão, entrando então em cena o escrivão, para o registro no *Livro de registro de brasões e armas da nobreza e fidalguia do Império*, o qual só era efetuado após o pagamento das devidas taxas e impostos. (SCHWARCZ, 1998, p. 180. Grifos do original)

Segundo Schwarcz (1998), um bom número de pessoas que detinham títulos procurou perpetuar o nome ou de seus ascendentes nas figuras dos brasões. Na maior parte dos casos, essas figuras associavam-se ao nome da família do nobre e não ao seu título, “[...]considerando os brasões como um espelho em que o nobre reflete a imagem que gostaria de ver (e que vissem).” (SCHWARCZ, 1998, p. 187).

Nesse caso, concordamos com Lilia Schwarcz ao afirmar que na nobreza brasileira

[...]sua singularidade talvez nos fale de uma situação particular de afirmação da individualidade em lugar de uma ancestralidade. Em um contexto de aburguesamento, em que a virtualidade e a ascensão pessoal eram qualidades fundamentais, surge uma nobreza que se afirma por seus feitos particulares, inscrito nos brasões, nos títulos e grandezas. Enquanto na antiga Europa é nobre quem é, ou seja, quem nasce como tal, no Brasil a nobreza é um estado passageiro afirmado por uma situação política, econômica ou intelectual privilegiada. (SCHWARCZ, 1998, p. 192)

Assim, percebemos que no Brasil a nobreza se difere de seu sentido tradicional europeu, uma vez que aqui a titularidade era meritória, afastava-se dos privilégios da hereditariedade.

Portanto, os títulos no Brasil simbolizavam distinção, honra e prestígio. Com isso, facilitava, também, a efetivação de alianças, exercícios de poder e de influência para ingressar na política ou atuar em outra esfera qualquer da sociedade.

E, a partir dessa explanação, adentramos no segundo capítulo, em que podemos observar a atuação de Carneiro da Cunha assim como suas ideias em relação à momentos importantes na província parahybana.

2. A BUSCA PELO IDEAL DE PROGRESSO E MODERNIDADE NA PROVÍNCIA DA PARAHYBA DO NORTE

Nenhuma reforma se fez útil e definitiva sem padecer primeiro as resistências da tradição, a coligação da rotina. É o batismo das novas ideias. (ASSIS, 1975).

Este capítulo pretende contextualizar os momentos socioeconômico, educacional e histórico pelos quais passava a província paraibana e com isso, compreender as ideias propostas por Carneiro da Cunha e sua atuação política em momentos importantes para o desenvolvimento diante das transformações em um período marcado de mudanças em toda nação.

2.1 Sociedade e instrução na Parahyba do Norte durante a segunda metade do século XIX

[...]o contexto é sempre uma construção e que cada caso demarca o escopo e o nível da análise de acordo com os objetivos da investigação. (LACERDA, S; KIRSCHNER, T., 2003, p.30).

Na segunda metade do século XIX, ocorreu na sociedade brasileira algumas transformações de âmbito social, educacional e político. Essas transformações, sobretudo a partir da década de 1870, traziam consigo uma nova reorganização política vislumbrando a República, enfim, novas questões, embates políticos e ideológicos que culminaram com a inserção do país na cena moderna.

A respeito dessa situação em que se encontrava a província, José Leal (1989) afirma que na década de 1870, “[...] diversas calamidades assolaram a Paraíba: a seca no sertão, a praga de lagarta que devastou lavouras [...] tudo isso concorrendo para criar a situação de dificuldade financeira.” (LEAL, 1989, p.189).

Percebe-se que a segunda metade do século XIX apresentava sintomas de crise em diversos aspectos: a seca, graves epidemias tais como a febre amarela, sarampo e cólera-morbo, varíola, declínio da produção açucareira, a transição do trabalho escravo para o livre, entre outras situações que “[...] compunham um panorama considerado de crise e não de prosperidade, conforme se anunciara num quadro geral da situação do País.” (ANANIAS; SILVA, 2011, p.122).

Essa conjuntura despertou discussões a favor do progresso e da modernidade, servindo de paradigma para que intelectuais fundamentassem seu pensamento para dar respaldo às suas ideias e projetos.

No recorte temporal aqui proposto, o contexto paraibano era caracterizado por uma sociedade de base patriarcal e escravocrata, assim como pelas disputas políticas entre as lideranças locais. Além disso, podemos destacar que nesse cenário, “foi difundida a crença na instrução pública como força propulsora para a construção de uma sociedade civilizada, inserida nos moldes da modernidade”. (ARAÚJO, 2014, p. 175)

Solange Rocha²⁵ relata que a cidade da Parahyba era uma capital com “poucas dimensões geográficas e parca população [...] um misto de casas, sítios, ruas comerciais e, na parte final, de templos e conventos cristãos” (ROCHA, 2009, p.87).

Formada por um pequeno centro, composto com edifícios públicos, casas residenciais e igrejas; a maior parte da paisagem que rodeava a cidade era constituída por sítios e chácaras que, com o processo de modernização ocorrido posteriormente, de maneira mais acentuada na primeiras décadas da República, tornaram-se espaços mais exclusivos de setores da elite (ROCHA, 2009).

A autora ainda afirma que a cidade se modernizava com os avanços nos meios de transportes, mas as novas tarefas mantinham homens cativos como principais trabalhadores. Um dos exemplos que ela aponta, nesse caso, é o do escravizado Constâncio, responsável por conduzir a carruagem de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha.

Sendo assim, a ideia de modernidade apresentada aqui pode ser associada às necessidades almejadas na construção das cidades, no final do século XIX, e esta necessidade se confundia com a busca pelo novo e pelo progresso. O moderno, neste caso, estava associado à novidade, em todas as esferas da sociedade, inclusive no âmbito educacional. E no final dos oitocentos percebemos como esta busca pelo novo interferiu no cotidiano da sociedade.

Dessa forma, contraria a ideia defendida por Fernando de Azevedo em sua clássica obra *A Cultura Brasileira* que, após a expulsão dos jesuítas, pouco ou nada se fez para consolidação de um sistema educacional no Império.

²⁵ Em estudo realizado por Rocha (2009), ela traz alguns indícios da família Carneiro da Cunha enquanto proprietária de escravos. No entanto, sua obra debruça-se principalmente na atuação da população negra na cidade da Parahyba.

Carvalho (2010, p. 8) afirma que “o processo educacional brasileiro desenvolvido nas primeiras décadas do Império configurava-se como caótico e precário”. No entanto, concordamos com Faria Filho (2007) quando diz que

[...] os recentes estudos a respeito da educação brasileira no século XIX, particularmente no período imperial, tem demonstrado que havia, em várias Províncias, uma intensa discussão acerca da necessidade de escolarização da população, sobretudo das chamadas “camadas inferiores da sociedade”. (FARIA FILHO, 2007, p.134. Aspas do original).

Faria Filho faz uma crítica à Fernando de Azevedo que defendia a ideia de que o XIX foi o império das trevas. Segundo ele,

[...] houve intensa discussão acerca da necessidade de escolarização da população e temas amplamente debatidos nas atividades das assembleias provinciais em busca do ordenamento legal da educação escolar. (FARIA FILHO, 2007, p.135).

A obra de Azevedo é a referência para a maioria dos pesquisadores em história da educação. Devido à importância desse autor no meio intelectual e aos seus estudos, sua obra tornou-se referência constante no campo da história da educação brasileira. Porém, com o avanço das pesquisas em história da educação nos últimos anos, algumas afirmações do intelectual mineiro começam a ser questionadas. André Castanha nos adverte que

Não se pode esquecer de levar em conta o tempo e o espaço no qual Azevedo produziu seu discurso histórico. Ele está localizado no auge do Estado Novo e como um agente daquele Estado em construção releu a história da educação brasileira a partir da óptica de seu tempo, ou seja, pela perspectiva dos renovadores, da centralização posta em prática pelos estadonovistas. Seu objetivo era mostrar o progresso da cultura, enfatizando que as proposições defendidas pelo seu grupo eram as melhores para o país, naquele momento. (CASTANHA, 2006, p.176).

No caso paraibano, a instrução primária no período imperial ganha centralidade nos discursos dos gestores públicos locais vislumbrando modificar as condições precárias do ensino objetivando o progresso social da província. Ou seja, a instrução era objeto da atenção da intelectualidade, fazendo parte da agenda social do século XIX.

Sendo assim, a realidade paraibana apresentava-se inserida numa dimensão conflitante entre a permanência da estrutura social existente e a possibilidade de transformação desta através da instrução pública primária, como meta para alcançar o progresso das sociedades ditas modernas. Esta província que vislumbrava alcançar o

progresso enxergava a modernização pautada na perspectiva do trânsito de novos produtos resultantes da atividade racional, científica, tecnológica, administrativa. (ARAÚJO, 2014, p. 181-182)

Estas dificuldades enfrentadas pela Província da Parahyba do Norte podem ter contribuído para que a instrução na província tenha ocorrido a passos mais lentos se compararmos com outras províncias. À exemplo disto nós podemos citar a implantação da escola normal que, embora citada na maioria dos relatórios presidenciais como de suma importância para a formação do professor, por anos ela foi protelada com base nos mesmos discursos de dificuldades de várias espécies. (ARAÚJO, 2014)

As Escolas Normais ganham força nos discursos da segunda metade do século XIX. Nesse momento,

Sustentava-se a ideia de que a formação dos docentes responsáveis pela formação dos futuros cidadãos da sociedade deveria ser respaldada por ideias inovadoras e baseadas na cientificidade, já instaurada em outros países civilizados.” (TURCI, 2012, p. 151 - 152).

Nesse caso, a Escola Normal era percebida como sendo primordial para a formação do indivíduo moderno, pois ela desempenhava o papel de desenvolvimento do ensino primário e também aumentou a preocupação com a formação de professores tendo em vista a substituição de um corpo docente religioso e sob o controle da Igreja, por um corpo de professores laicos, agora recrutados pelo Estado.

Posteriormente, neste texto dissertativo, veremos como se deu a institucionalização dessa instituição na Província da Parahyba do Norte e qual a contribuição dada por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha para iniciar esse empreendimento.

Com o ensino secundário não foi diferente. A criação do Lyceu Paraibano, em 1836, fez parte de um movimento que foi

[...] empreendido pelas elites objetivando a construção da “nacionalidade” brasileira. Esse entendimento passava pela crença de que a base legal seria, em potência, a fundadora da escola moderna que levaria o império ao almejado desenvolvimento dos países considerados civilizados. (PINHEIRO; CURY; ANANIAS, 2010, p.240).

Sendo o Lyceu, desde sua institucionalização, um modelo de instrução secundária que perpassou o período imperial e que, hoje, ainda se apresenta como uma instituição de

referência para outras instituições de ensino secundário, ele configurava-se, portanto, na província paraibana,

[...] um marco no processo de institucionalização da escolarização secundária, ao centralizar e organizar as aulas avulsas dispersas pela província e servir de modelo para os demais estabelecimentos de ensino, sem qualquer articulação com as aulas de primeiras letras. (ANANIAS; SILVA, 2011, p. 121).

As Escolas de Educandos Artífices foi uma das instituições que no século XIX ocupou espaços na máquina educacional no império brasileiro. Era caracterizada como uma instituição que oferecia ensino para o trabalho à um público composto por

[...] excluídos dos espaços de formação elementar públicos e particulares com vistas ao ensino secundário e superior, considerados como os desvalidos da sorte, entre os quais criminosos, indígenas e órfãos [...]. (CASTRO, 2011, p, 49).

Para essa demanda da população, restava uma educação que servisse de reguladora para que “[...] os corrigissem e os adaptassem aos conjuntos de regras e normas instituídas por uma rede de poderes engendrada por policiais, médicos, padres, juízes, professores e outros responsáveis pela manutenção de uma liberdade vigiada”. (CASTRO, 2011, p, 49).

Estas instituições originam-se da necessidade de manutenção da ordem social e política além de formar um corpo de reserva para o exército através de uma mão de obra barata para as obras do governo e confecção de materiais como sapatos e fardamentos para a polícia, ou móveis para as escolas. (CASTRO, 2011).

Assim, a defesa de criação do Colégio de Educandos e Artífices, voltado para meninos pobres foi fundamentada considerando a necessidade de ocupação dessa parcela da população. (ANANIAS; SILVA, 2011).

Enfim, percebemos que a instrução no final do século XIX pretendia organizar um modelo de ensino elementar padronizado, tanto por meio de construção de prédios próprios para instruir, quanto pelo currículo com uma instrução rudimentar para a massa da população, métodos de ensino e formação de professores através da Escola Normal.

De forma mais empírica, veremos no capítulo 3, através dos relatórios de Carneiro da Cunha, como estas questões educacionais mencionadas acima foram por ele tratadas,

problematizando sua atuação, ideias e contribuições educacionais à Província da Parahyba do Norte.

Na busca desse ideal de progresso e de modernização a província da Parahyba do Norte passou por mudanças ocasionadas por alguns decretos imperiais que foram impostos à sociedade. Um deles foi a mudança do sistema de pesos que se tinha para o novo Sistema Métrico que era utilizado na França. Tal medida ocasionou conflitos em diversas regiões.

Esta pesquisa considerou esses conflitos sociais ocorridos na época, e, dessa forma, no próximo tópico, abordaremos a Revolta dos Quebra-Quilos ocorrida durante a presidência de Carneiro da Cunha e caracterizada pela não aceitação da instauração desse novo modelo de pesos e medidas impostos pela Coroa.

2.2 A Revolta dos Quebra-Quilos: lutas *versus* modernização

Se hoje temos quilo e grama
Se temos metro e litro
Não foi sem dor ou sem drama
dum povo pobre e aflito.

Muito há que ser escrito
Muito há de esquecido
Nem tudo pode ser bonito
Mas há de ser revivido.²⁶

Neste período da segunda metade do século XIX, a Parahyba do Norte e o Brasil passaram por diversas modificações. O governo imperial implantou a Lei nº 1157, de 26 de junho de 1862, em que se substitui o sistema de pesos e medidas então vigente, pelo sistema métrico francês em todo o Império.

Esta lei autorizava o governo a tomar as providências necessárias para uma substituição gradativa do sistema de pesos e medidas utilizados até então pelo novo sistema métrico.

Para consolidação do novo sistema, foi estabelecido o período de dez anos, a partir de sua publicação. No entanto, pouco foi feito nesse período de adaptação e em 1872, determinou-se que, a partir de 1º de julho de 1873, a legislação imperial entraria em vigor

²⁶ Trecho do cordel A Revolta dos Quebra Quilos, de autoria de Jorge Linhaça que encontra-se disponível no website recanto das letras <http://www.recantodasletras.com.br/cordel/3390010>.

e “[...] as mercadorias oferecidas no mercado deveriam ser medidas ou pesadas de acordo com o novo sistema de pesos e medidas” (SOUTO MAIOR, 1978, p. 22). Seria, então, punido com prisão ou multa quem desobedecesse e fizesse uso do antigo sistema.

Essa determinação provocou muitas críticas contra o governo e manifestações populares em diversas províncias do país, pois alterava todo o cotidiano dos homens pobres livres, sendo transformado e normatizado por um Estado que tentava se apropriar dos poucos espaços que essa população usufruía, de direitos surgidos a partir de acordos, tradições e costumes antigos. (SECRETO, 2011).

As mudanças do sistema métrico tiveram impacto nas questões educacionais quando, a partir do artigo 2º do referido decreto, ordenou que

As escolas de instrução primária, tanto públicas como particulares, compreenderão no ensino da aritmética a explicação do sistema métrico comparado com o sistema de pesos e medidas atualmente em uso. (LEI, 1.157/1862).

A padronização de medidas fez parte do currículo brasileiro contemplando o que determinava a lei. A escola foi nesse caso, como na França, utilizada como instrumento oficial para buscar a consolidação do novo sistema através da instrução das crianças.

A implantação do novo sistema de pesos e medidas foi o limite da tolerância da população diante da conjuntura de exploração da carga tributária. O Imposto do Chão, taxa cobrada aos feirantes para permitir o uso do espaço público para a comercialização dos produtos nas feiras, foi mais um motivo para provocar revolta na população pobre, que já era bastante sacrificada pela tributação imposta pelo governo diante da crise econômica que o país enfrentava.

Outro fator que deve ser considerado para justificar a reação da população naquele momento é a lei do alistamento militar. Essa lei obrigava os homens a servirem no exército fazendo com que as famílias ficassem apenas com as mulheres trabalhando na lavoura, pois esses homens, geralmente chefes de família, eram obrigados a deixar sua casa para compor corpo do exército.

O Estado passou a ter controle em diversas situações que antes não lhe competia. Por exemplo, batizar, registrar os filhos e enterrar os mortos eram competência da igreja, cultivar e vender o excedente pelas medidas de pesos tradicionais, ganhar uma renda extra comercializando quitutes e gêneros que até então não eram taxados, negociar com os

agenciadores sobre quais membros da família seriam recrutados, eram costumes praticados pela população e que a partir de então passou a ser controlado pelo Estado.

Nesse caso, o capitalismo veio acompanhado do centralismo imposto pelo Império que por sua vez baixou decretos a exemplo do novo sistema métrico decimal adotado, de um censo geral para a população, também estabelece o registro civil, entre outras medidas. Tendo, pois, à estas decisões do Império, grandes resistências da camada popular e marginalizada da sociedade. Diante disso, na província da Parahyba do Norte, estas resistências tomaram forma de tumultos violentos.

Todas essas regulamentações provocaram na população inquietações que configuraram nas revoltas populares conhecidas como Ronco da Abelha (1851 - 1852) e Quebra-Quilos (1874 – 1875).

O movimento denominado Ronco da Abelha surgiu em Pernambuco e envolveu outras vilas e cidades das províncias da Paraíba, Alagoas, Ceará e Sergipe entre 1851 e 1852 após dois decretos imperiais de junho de 1851, cujo propósito era instituir o Registro Civil dos Nascimentos e Óbitos.

O primeiro decreto era o de número 797 e estabelecia o Censo Geral do Império, logo após a divulgação em editais em jornais ou a afixação em igrejas matrizes. O outro era o decreto número 798 que obrigava todo brasileiro a se apresentar nas paróquias e à frente de juízes de paz das diferentes localidades, para fornecer os dados pessoais, data e local de nascimento, filiação, estado civil e cor da pele.

O fato é que a população compreendeu tais atitudes como sendo meios de conduzir essa massa de cidadãos livres brancos pobres a uma condição de escravidão fazendo com que reagissem e então, os trabalhadores roceiros se armaram de pedras e foices, entre outros instrumentos, e foram protestar contra prédios e autoridades públicas.

O alvo era, sobretudo, os cartórios que estavam se responsabilizando pelos registros de óbitos que antes eram atribuídos à Igreja. Mello (1995, p.120) relata que os sacerdotes, a partir de então, “começaram a pregar contra o registro civil afirmando ser papel de satanás”, aumentando tensão.

José Octávio Mello relata que na vila de Ingá,

[...] mais de duzentos homens invadiram a casa do escrivão onde se apoderaram de papeis e livros, imediatamente destruídos. Delegados e juízes de paz tiveram mobílias danificadas. O presidente Sá e Albuquerque despachou unidades de primeira linha para Ingá, Areia,

Alagoa Grande e Alagoa Nova. A força que invadiu Ingá, apreendendo armas e cavalos, constava de cinquenta praças. O agreste fez-se palco de intenso alvoroço. Os revoltosos, agrupados em bandos que equivaliam a enxames, intentavam ações rápidas, como se estivessem picando, e corriam. A denominação de Ronco de Abelha para o movimento parece originar-se daí. (MELLO, 1995, p.120)

Segundo Freire (1982. p. 135), “[...] a multidão aglomerou-se nos Cartórios, exigindo os Livros de óbitos, exigindo os Livros de Registros. Dizia que queria mostrar ao vigário para que investigasse se, naqueles livros, estava o papel da escravidão”.

A intenção do Estado era colher dados para calcular a população, com o objetivo de sistematizar o recrutamento de homens para o serviço militar. A população reagiu e o governo foi obrigado a mobilizar soldados da polícia, além da convocação da Guarda Nacional e da utilização de padres Capuchinhos que conclamavam os fiéis para o respeito à ordem pública. (SÁ, 2005).

Muitas pessoas foram acusadas, mas não se consegue obter provas concretas do envolvimento das mesmas. Finalmente, o governo edita o decreto 970, de 29 de janeiro de 1852, suspendendo os decretos anteriores, adiando a realização do primeiro censo no Brasil para vinte anos depois, e o registro civil adotado com o advento da república, em 1889.

Já o movimento dos Quebra-Quilos foi a obrigatoriedade do novo sistema francês de medidas o fator determinante para o surgimento desse movimento que começou na Parahyba do Norte e se alastrou por outras vilas e povoados, estendendo-se a Pernambuco, Rio Grande do Norte, Alagoas, e Minas Gerais. Eram escolhidos os dias de feira para protestar contra os novos pesos e medidas porque era nessa ocasião que as autoridades costumavam cobrar os impostos.

Os Quebra-quilos, como eram chamados os manifestantes, lutavam contra “[...] o avanço do capitalismo, a serviço do qual se estruturava o sistema métrico decimal” (MELLO, 1995, p. 123.). Maria Verônica Secreto (2011, p. 13), afirma que “O sistema métrico decimal foi uma necessidade da expansão do capitalismo, integrando um conjunto de unificações promovidas por ela.”.

Do ponto de vista do Estado, essas normatizações e leis eram necessárias para efetivar a centralização e a organização da administração pública. Implementando uma série de reformas, leis, decretos, regulamentos, decisões, avisos, regimentos e outras normas jurídicas caracterizava, desse modo, a prevalência de um princípio conservador

para um Império centralizado e dotado de um Poder Executivo forte para preservar a ordem.

Considerados movimentos de motivações fúteis partindo de pessoas ignorantes e sem importância política ou social, a maioria dos presidentes de províncias assim enxergava as revoltas e as pessoas que nelas lutavam. Vemos esse exemplo no caso do Ronco da Abelha, em que o presidente à época Sá e Albuquerque afirmou que era preciso “perdoar o erro do povo” que se revoltou contra as leis, pois não entendiam os motivos que o levaram a manifestarem (SÁ, 2005, p. 94 - 95).

Foi durante o governo de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na presidência da Província da Parahyba do Norte (1874 - 1876) que a revolta dos quebra-quilos deflagrou.

Nesse contexto, a atuação de Carneiro da Cunha diante dessas revoltas nos fornece subsídios para entender melhor a postura desse sujeito frente a esses movimentos populares.

Em relatório enviado à Assembleia Legislativa, Carneiro da Cunha afirma seu interesse em punir com “a mais severa punição das autoridades superiores, hei de manter o máximo rigor em sua repressão.” (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p. 11).

Podemos perceber que os movimentos populares tiveram bastante repercussão ao ponto de forçar as autoridades tomarem providências, de certo, severas, para que se mantivesse a ordem e a segurança. O engajamento da população nas ruas, “agrupados em bandos, homens rústicos invadiram as feiras para destruir os instrumentos de aferição dessas novas medidas” (MELLO, 1995, p.121). Estes movimentos, portanto, tinham em comum, também, a concentração em locais públicos de grande movimentação, as ruas, e, sobretudo as feiras que, conforme Armando Souto Maior (1978), elas:

[...] no Nordeste, como em geral as de todo o Brasil, constituíram e constituem, ainda hoje, o grande encontro socioeconômico da população do interior. Nela se veem e reveem os conhecidos, compra-se, vende-se, fala-se, discute-se, briga-se. (SOUTO MAIOR, 1978, p. 55).

É nesse contexto que analisamos as ações tomadas pelos governantes procurando compreender como suas posturas direcionavam as ideias de progresso, civilidade e modernidade para as províncias. Carneiro da Cunha, por exemplo, ao enfrentar o movimento dos Quebra-Quilos, não pareceu agir com a mesma serenidade narrada por

Freire do presidente Sá e Albuquerque, no episódio do Ronco da Abelha. Ao contrário deste, mostrou-se interessado com a segurança individual e de propriedade da Parahyba do Norte ao afirmar em relatório à Assembleia Legislativa que o estado em que encontrou a província no que se refere à segurança individual e de propriedade requereu posturas severas:

Obrigou-me a outra linha de conducta, mantendo a máxima severidade neste serviço; visto como a falta de trabalho e ocupação honesta é que a população ignara procura atentar contra aquelles tão apreciáveis direitos na sociedade. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.11).

Tomamos a questão jornalística como importante lugar de discussões quando nos apresenta importantes subsídios para entender a postura adotada por Carneiro da Cunha neste momento vivido pela província, que foi a Revolta de Quebra Quilos.

A imprensa noticiava os acontecimentos do movimento, sobretudo os jornais *O Despertador* e *A Província* – de cunho liberal e conhecidos por sua postura combatente e fartos comentários políticos - que duelavam com o *Jornal da Parahyba*, órgão do partido conservador, cujo fundador/diretor era Carneiro da Cunha.

O historiador Souto Maior traz em sua obra diversos episódios ocorridos entre os dois jornais liberais acerca do movimento Quebra Quilos e das ações de Carneiro da Cunha. Um deles está relatado no jornal pernambucano, *A Província*, que não poupava críticas às condutas do presidente paraibano:

[...] Não afirmava e ainda não afirma o governo, que tem o decidido apoio da Nação? Pois já chegou a vez de se confessarem fracos e repelidos pelo povo. É pena que só tão tarde o Sr. Silvino se reconhecesse nulidade, sem meios para perseguir as vítimas dos impostos criados por ele, e mais por esse governo patoteiro, que flagela o país para gozar de abundancia, dos confortos, do luxo e de todos os meios de corrupção. [...] Impotentes, fracos e repelidos pela opinião pública tremem nos seus covis, e pedem tropa, mais tropa – único recurso dos déspotas. (A PROVÍNCIA apud SOUTO MAIOR, 1978, p.24.

O trecho acima retirado da obra de Souto Maior relata uma notícia publicada no jornal de oposição *A Província* em que mostra seu posicionamento acerca da maneira como Carneiro da Cunha conduziu a revolta dos Quebra – Quilos. No impresso,

apresentam o presidente paraibano como um “fraco” que se esconde da opinião pública e como um “déspota” por ter enviado tropas contra os manifestantes e ter agido de forma violenta para conter a revolta.

O Partido Liberal paraibano demonstrou no jornal *A Província* ser contra o Quebra Quilos alegando que eram movimentos “desordenados e tumultuários que produziram a desmoralização da autoridade, que nem soube prevenil-os em tempo, nem teve forças para contel-os ” (*A PROVÍNCIA*, n.482, 8 jan. 1875). No entanto, também não aprovou a violência praticada pelo governo provincial. Na mesma edição do jornal *A Província*, o diretório do partido afirmou que

[...] antes condemna, com toda a severidade, os actos de verdadeiro canibalismo que está praticando o presidente da província, servindo-lhe de instrumento uma parte do exercito brazireiro contra uma população inerme, sempre pacífica, sempre ordeira e laboriosa, e somente arrastada aos excessos que praticou, pelos sofrimentos do presente, pelo receio do futuro, sinão pelos preconceitos de todos. Pune-se uma população inteira pelos crimes de alguns desvairados, e a punição é o recrutamento, em massa, sem atenção á idade, ao estado, á posição social e, até a condição do individuo! (*A PROVÍNCIA*, n.482, 8 jan. 1875).

Conforme Souto Maior, (1978, p.27) “os resultados das primeiras providências militares tomadas por Carneiro da Cunha serão surpreendentes e contraditórias. Os sediosos presos não são apenas gente humilde, quebra quilos típicos [...]”. Entre eles haviam sido presos também um bacharel e um padre jesuíta envolvidos no movimento.

Mello (1995, p.123), relata que “dirigentes liberais como o historiador Ireneo Joffily foram arrolados no inquérito. O Governo também voltou-se contra o padre Ibiapina cujas pregações predispunham as massas rurais à desobediência.”

A Revolta dos Quebra Quilos, embora fosse na sua maioria com a participação da população livre pobre, também contou com pessoas da classe média, líderes religiosos, jornalistas e autoridades locais, levando a se discordar dos pareceres dados pelos historiadores do século XIX e do começo do XX que o Quebra-Quilos havia sido uma revolta de "matutos ignorantes". (SOUTO MAIOR, 1978).

Conforme narra Freire (1982, p.135), Silvino Elvídio Carneiro da Cunha “pediu ajuda ao Governo Imperial, se bem que tudo foi se acalmando ao poucos. A força enviada pelo Governo Imperial, composta de 700 soldados, sufocou o movimento, rapidamente.”

Constatamos, portanto, que a atuação de Carneiro da Cunha nesse momento, reflete a postura de um político do partido conservador preocupado em manter a ordem e o controle social. Enquanto que os liberais, a partir do que foi noticiado pelos jornais, se posicionaram contra Carneiro da Cunha com discursos de que ele agiu de forma violenta para conter a revolta.

Em 7 de dezembro de 1874, Carneiro da Cunha enviou uma carta ao Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Guerra, pedindo apoio militar. O Ministério da Guerra respondeu o pedido do presidente e foi escolhido o coronel Severiano Martins da Fonseca, irmão mais velho de Deodoro da Fonseca futuro presidente do Brasil, para comandar as tropas. Severiano partiu com um batalhão do Rio de Janeiro em 29 de novembro, chegando à Paraíba em 7 de dezembro. O coronel muniu as forças locais e organizou uma pequena cavalaria, e partiu em marcha para Campina Grande, um dos focos dos quebra-quilos.

O jornal *A Província* noticiou em 8 de janeiro de 1875 a situação em que se encontrava a província paraibana:

Causa horror o estado a que está reduzida a Parahyba do Norte! No centro pum soldadesca infrene, sem receio de repressão, vai commettendo quanto acto de vandalismo perversidade mais requintada pode imaginar. Não ha uma só villa, não ha uma só aldeia em que o clarão do incendio não tenha illuminado o roubo e a violencia. Nem o próprio sanctuario da familia tem sido respeitado ; ainda não ha muitos dias, que na cidade de Campina Grande, foram estupradas duas pobres meninas, e violada uma mulher casada. Os depositos de generos e de cereaes ou tem sido roubados, ou incendiados. Na capital não ha garantias constitucionaes: todos os direitos estão suspensos. As entradas das ruas tomadas por peças de artilharia; em todos os beccos patrulhas de soldados, a ferir com palavras obscenas o pudor das familias; os quarteis abertos para fexarem-se sobre qualquer cidadão, por mais elevada que seja a sua posição social, que ouzar censurar os actos de loucura do actual presidente Silvino Elvidio Carneiro da Cunha. (*A PROVÍNCIA*, n.482, 8 jan. 1875).

Percebemos na citação acima que o jornal apresenta uma situação que, do seu ponto de vista, era de desordem diante do Quebra-Quilos durante o governo de Carneiro da Cunha. O jornal também denuncia a ação violenta das tropas enviadas para conter o movimento, considerando “um ato de loucura” do presidente, visto que famílias foram vítimas da violência ocorrida na Província.

O jornal *A Província* era oposição ao governo de Carneiro da Cunha, assim, vale ressaltar que os discursos dos jornais, no período, estavam imbuídos de interesses

políticos, pois, a palavra impressa foi utilizada como um instrumento político e como um meio de comunicação.

E, embora a sociedade brasileira tinha a maioria da população de analfabetos, os impressos eram lidos em voz alta e a notícia era propagada de boca em boca, transmitindo os debates que estavam na ordem do dia. (MARIANO, 2005).

Sendo assim, ao nos depararmos com uma fonte em que apresenta uma tentativa de convencer o leitor através de seu teor político, carregado de sentido e interesse, concordamos com Ângela de Castro Gomes quando afirma que

Toda essa documentação é entendida como marcada pela busca de um ‘efeito de verdade [...] Isto é, o documento não se trata de ‘dizer o que houve’, mas dizer o que o autor diz que viu, sentiu e experimentou, retrospectivamente, em relação a um acontecimento. Um tipo de discurso que produz uma espécie de ‘excesso de sentido do real pelo vivido’, pelos detalhes que pode registrar, pelos assuntos que pode revelar pela linguagem intimista que mobiliza. Algo que pode enfeitiçar o leitor/pesquisador pelo sentimento de veracidade que lhe é constitutivo, e em face do que certas reflexões se impõem. (GOMES, 2004, p. 14 -15).

De acordo com Souto Maior (1978. p. 29), a “sedição paraibana não fora subestimada na Corte que percebera, desde logo, o perigo.” Nos relatórios enviados pelo presidente Carneiro da Cunha eram minuciosas as referências sobre o armamento enviado que incluía três canhões, carabinas, cinquenta mil cartuchos e sessenta mil cápsulas.

Em 25 de dezembro, o batalhão solicitado por Carneiro da Cunha chegou em Campina Grande, a qual havia sido atacada algumas vezes, e sabendo da chegada do exército muitos abandonaram a região. No entanto, isso era apenas o começo a repressão contra os revoltosos.

O coronel Severiano nomeou o capitão Longuinho para comandar parte da tropa com sede em Areia e o capitão Piragibe para atuar em Campina Grande e cercanias. Nesse caso, enquanto o coronel escrevia relatórios para o presidente Carneiro da Cunha, e para o imperador, o capitão Longuinho procurava e punia os revoltosos. A esse respeito, nos afirma Armando Souto Maior que:

Pior e mais violenta do que a atuação dos quebra-quilos foi a repressão das forças comandadas pelo capitão Longuinho, hoje tristemente famoso pelos 'coletes de couro', tortura que aplicou aos que lhe foram apontados ou denunciados como quebra-quilos. Amarrados os prisioneiros, eram, em seguida, metidos em grosseiros coletes de couro

cru; ao ser molhado, o couro encolhia-se, comprimindo o tórax das vítimas, quase asfixiando-as. (SOUTO MAIOR, 1978, p.33).

Secreto (2011) afirma que foi nas práticas de repressão contra os Quebra-Quilos que se originaram as maiores formas de torturas que depois se converteriam em costumes do sertão nordestino pelas décadas seguintes como o colete de couro, por exemplo.

O movimento de Quebra - Quilos foi marcado pela violência indiscriminada contra seus manifestantes. Sá enfatiza que a coerção praticada atingiam pessoas que não tinham relações com o movimento, sendo então, “agredidas, surradas, aprisionadas, envolvidas em coletes de couro, presas ou pronunciadas” (SÁ, 2005, p.119).

A autora ainda comenta que foi necessário o Coronel Severiano enviar um ofício determinando que os soldados evitassem praticar os roubos e tornassem a repressão mais comedida, pois, tais posturas eram contra os preceitos militares. Os jornais denunciavam os abusos cometidos na repressão:

Outros e outros grupos derramam-se pelos campos e dão caça á todos esses pequenos agricultores que alimentam o nosso mercado com o produto de seu trabalho; amarram-os quando não os cosem em coletes de couro, e incendeiam suas habitações; infelizes os que tentam fugir ao martyrio, porque são logo alcançados pelas ballas e ahi ficam cadáveres!A’ que maiores excessos seria arrastada a ferocidade de um inimigo, considerando todos os seus habitantes, como inimigos que cumpria abater! (A PROVÍNCIA, n.482, 8 jan. 1875).

Atos de tortura e outros relatos, sobretudo noticiados na imprensa, apontam que membros foram presos, incluindo homens do clero e bispos. E alguns destes membros do movimento foram até mesmo assassinados, pois a polícia e o exército agiram duramente para pôr fim a revolta.

A imprensa não poupava críticas ao governo e descreviam a situação de maneira calamitosa:

E tudo isso é praticado por soldados brasileiros, comandados por officiaes, também brasileiros, teudo por chefe um distincto official superior do nosso exercito, o coronel Severiano Martins da Fonseca, sendo presidente da província o parahybano, bacharel Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, durante o ministério de 7 de março, presidido pelo visconde do Rio branco, e no reinado do Sr. D. Pedro II ! ! ! Ainda não é tudo...Esses infelizes, amarrados, como facínoras, são conduzidos á capital da província, tangidos á conces de espinguardas, quando não podem caminhar, e depois de uma humilhadora exposição, em frente do palácio da presidência, são arrumados em acanhados calabouços onde lhes falta, além do ar, espaço para conter á todos ; e ordem se dá para

que lhes seja vedada toda a comunicação externa.! (A *PROVÍNCIA*, n.482, 8 jan. 1875).

Sobre tais acontecimentos, José Octávio Mello assegura que o “governo reagiu com brutalidade.” (MELLO, 1995, p.122). Em sua narração dos fatos Mello descreve com detalhes a atuação do governo através da força policial enviada para combater os revoltosos e garantir a ordem.

Ele relata que “até canhões foram deslocados para o teatro dos acontecimentos. A tropa de linha chefiada pelo capitão Longuinho, saqueando engenhos e fazendas, prendeu e espancou à vontade.” (MELLO, 1995, p.122-123).

Nesse sentido, destacamos a revolta dos Quebra Quilos, que mesmo tendo durado cerca de um ano tornou preocupante para os governos locais das províncias onde ocorreram os conflitos e para o Império, pois levou o Ministério da Guerra a enviar tropas da Guarda Nacional para combater os revoltosos em prol de uma ordem estabelecida, e durante um momento histórico que, no Brasil, denunciava a temperatura social em ebulição.

Desse modo,

Apesar do pouco destaque dado pela historiografia brasileira, o Quebra-Quilos foi um dos mais importantes movimentos de nossa história, em termos de composição social e de impacto político. O seu aparecimento coincide com uma conjuntura de crise da monarquia e da escravidão, cujos efeitos mais visíveis se manifestam abertamente nas províncias do Norte do Império na segunda metade do século XIX. Foram milhares de participantes e quase 80 localidades conflagradas, entre vilas e cidades da região em foco. (LIMA, 2009, p. 155).

Por fim, o movimento, sufocado pelas forças policiais, findou no início de 1875. A modernização que foi imposta era fruto da visão dos próprios governantes, ou seja, da elite imperial. Percebe-se, portanto, que implantação do novo sistema desagradou principalmente os pequenos proprietários e comerciantes.

Numa sociedade como a do Brasil do século XIX que estava imersa de tradições, costumes e normas sociais locais as medidas do Estado Imperial se tornariam ameaçadoras diante desse cotidiano vivido até então. Por outro lado, do ponto de vista dos governos imperial e provincial essas mudanças “eram entendidas como sinais de avanço da sociedade. Era a concepção de progresso tão cara ao século dezenove [...]” (ANANIAS, p. 87, 2015).

A revolta dos Quebra Quilos foi forjada pelos pequenos comerciantes e trabalhadores empobrecidos e expropriados de suas condições de sobrevivência perante a profunda crise econômica que assolava o país.

Foi um movimento que não contou com membros das classes dominantes, e sim, de líderes do meio popular que permaneceram no anonimato. Teve a participação de mulheres e negros em vários momentos da revolta, atores sem prestígio social, que fizeram da Lei do Recrutamento Militar uma das suas principais causas de lutas nos Quebra Quilos.

O movimento representou também um momento de esperança para os negros escravizados dos engenhos na luta pela conquista da liberdade. Desse modo, vemos homens e mulheres livres pobres que foram protagonistas de inúmeras revoltas em todo o período imperial confirmando que há uma

[...] cultura política particular das populações livres pobres em meados do século XIX, indicando a existência de um processo de aprendizado político que se integra às suas estratégias de sobrevivência. (OLIVEIRA, 2005, p. 125).

A Revolta de Quebra Quilos aconteceu, acima de tudo, em nome dos valores e dos costumes, a partir do momento que os homens livres pobres perceberam a interferência direta do governo em seu cotidiano, resistindo à padronização da medição e a uma série de mudanças que implicavam perdas de práticas tradicionais.

Portanto, percebemos que a atuação de Carneiro da Cunha nesse cenário suscitou discussões fervorosas, indignação e violência tanto nos periódicos que relatavam o cotidiano da província durante o movimento, quanto na população que precisou ser submetida às mudanças impostas pelo governo provincial.

Mudanças essas que acarretaram mobilização em diversas províncias e não apenas pela imposição do decreto referente às novas medidas e pesos utilizados, mas, também pela própria urbanização que vinha se encaminhando nas últimas décadas do século XIX.

Tomamos como outro exemplo dessas mudanças as construções de estradas de ferros que tinham a finalidade de beneficiar o comércio e a agricultura facilitando o processo de transportes de produtos, como veremos a seguir.

2.3 Expansão ferroviária: o progresso pela linha de ferro

O progresso entrou na Paraíba pela linha de ferro. Por onde apitava o trem uma emoção nova nascia: a do progresso econômico, mas foi coisa de pouca monta, porque a área beneficiada era demasiado exígua.
(ALMEIDA, 1978) [1966]

A despeito das decisões discutíveis enquanto gestor/político no caso da Revolta anteriormente discutida, outros elementos relevantes se encontram atravessados no trajeto desse sujeito que tem desdobramentos importantes nas transformações ocorridas na Parahyba do Norte àquele período e que tem implicações nas ideias de educação e de instrução e na velha pergunta “o que fazer e como fazer para ir adiante”, indagação base para se pensar a ideia de progresso.

É o caso de um importante fato ocorrido na província da Parahyba do Norte durante o governo de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha e que, a partir disso, podemos analisar como se deu tal processo na visão dele enquanto presidente provincial, trata-se da concessão do governo Imperial à Diogo Velho, André Rebouças e Anísio Salatiel Carneiro da Cunha (irmão de Silvino Elvídio) autorizando-os a constituírem uma Companhia que se incumbisse da construção da Estrada de Ferro Conde d’Eu.(LEAL, 1989) [1965].

Importante ressaltar que a estrada de ferro Conde d’Eu, iniciou sua construção efetivamente em 1880 e foi inaugurada em 1881. Foi apenas com a República que de fato houve uma expansão ferroviária significativa onde alcançou lugares como Itabaiana, Alagoa Grande (em 1901), Mogeiro, Ingá e Campina Grande (em 1907), Bananeiras (em 1913).

Mesmo com as obras só iniciando na década de 1880, o presidente Carneiro da Cunha via na construção da estrada de ferro Conde d’Eu “a primeira alavanca de nosso progresso moral e material” (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.4).

Na imagem a seguir observamos o grupo responsável pela construção desta estrada que tinha por objetivo ligar a capital paraibana à outras cidades no interior. A

diretoria deste grupo era composto por membros da elite paraibana, a saber Diogo Velho, André Rebouças e Anísio Salatiel Carneiro da Cunha.

Imagem 05: Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, a diretoria e os trabalhadores da estrada de ferro Conde d’Eu.



Fonte: Cunha (1940, p.15)

Destacamos nesse fato o interesse privado em assuntos de ordem pública ao constatar que um dos membros responsáveis pela obra da estrada é o irmão de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha e como as famílias pertencentes às elites paraibanas se articulam para se manter no poder.

Sobre isso, Emília Viotti da Costa atenta para o fato de que nesse período “os negócios públicos não chegariam nunca a atingir o tom de impersonalidade necessário à eficácia da administração. Eram pouco definidos os limites entre as coisas públicas e privadas. (COSTA, 1999, p. 250).

Tanto os Carneiro da Cunha quanto os Cavalcanti eram famílias cujos sobrenomes funcionavam como projeção política e de *status* social, servindo para fixar suas redes de pertencimento ou ramos de famílias. (MARIANO, 2011).

Desse modo, constatamos que os interesses privados, se tornaram universais formando, assim, um negócio de família. Os interesses e o enriquecimento das elites econômicas e políticas foram transformados em discursos de defesa do progresso e da civilização.

Assim, a política paraibana, dominada por grupos familiares, teve nos Carneiro da Cunha representantes no movimento de 1817, na Assembleia Constituinte de 1823, nas Juntas Governativas, nos Conselhos Provinciais, nas presidências de províncias, na Assembleia provincial, no Senado. Ou seja, a força política dessas famílias, juntamente com suas estratégias, fizeram com que eles se mantivessem no poder ao longo do século XIX. (MARIANO, 2011).

A estrada de ferro Conde d'Eu, por sua vez, além de servir para interesses particulares, ela contribuiu para o desenvolvimento da economia interna, estimulando a urbanização, fez desenvolver cidades ao longo da ferrovia.

As transformações que as poucas iam sendo configuradas na província paraibana e demais províncias brasileiras, salvaguardando suas especificidades, traduziam os novos rumos que o Brasil estava tomando no que diz respeito ao processo de urbanização, modernização e desenvolvimento econômico na segunda metade do século XIX.

Dessa forma, concordamos com Ananias (2015), em pesquisa realizada sobre a cidade de Campinas, identificou a modernização como o conjunto das mudanças sofridas pela sociedade, sobretudo, a partir das ferrovias, das novas técnicas que foram sendo inseridas na agricultura, as questões relativas ao saneamento básico e pavimentação das ruas, como também o uso da energia elétrica, entre outras mudanças. E com isso, as defesas em torno da modernidade “[...] deveriam ser regidas a partir dos pressupostos da razão e da ciência”. (ANANIAS, 2015, p. 86).

Assim, nesse contexto, o surgimento de novas perspectivas da vida econômica, social e política, as ferrovias, locomotivas, telégrafos, estradas, se tornavam símbolo de dinamismo e progresso. (CARVALHO, 2012).

Nota-se a importância que a construção da estrada de ferro teve para a província da Parahyba do Norte em seu processo de modernização, urbanização e crescimento econômico.

Horácio de Almeida (1978) [1965], em epígrafe que inaugura este tópico, registra a importância desse acontecimento, e, de fato, em relação a outras estradas construídas pelo país, a extensão desta estrada era tímida ainda no Império, sendo inaugurado um trecho de 30 km ligando a capital até Santa Rita.

Emília Viotti da Costa (1999) afirma que o aperfeiçoamento do sistema de transportes a partir da substituição do lombo de burro e carro de boi pelas ferrovias, na segunda metade do século XIX, coincide com a demanda crescente da urbanização.

Com isso, facilitou as comunicações dos fazendeiros pois passaram a reforçar a concentração de suas atividades nas grandes cidades. (COSTA, 1999). Contudo, a autora ressalta que a modernização, aliada à urbanização, “[...] se fez apenas de fachada, dentro dos limites das cidades mais importantes. Frequentemente, não a muitos quilômetros de distância, o caboclo vegetava, à margem do progresso.” (COSTA, 1999, p. 265).

Apesar do caráter limitado da urbanização não podemos desconsiderar que o desenvolvimento urbano no século XIX cria novas formas de sociabilidade, contribui para aumentar o nível de alfabetização de alguns setores da população incorporando-os aos benefícios da civilização. (COSTA, 1999).

Em relatório presidencial Silvino Elvídio Carneiro da Cunha ele pediu aos paraibanos que auxiliem “em tão grandioso commettimento, a fim de que ele não encontre tropeços em seus benéficos resultados.” Ele relatou que “se empenhou” para a melhoria da situação financeira na província da Parahyba do Norte e realizou empreendimentos apesar das poucas verbas do cofre provincial, mas contou com a ajuda de alguns “distintos cidadãos” sem diferença de “cores políticas” com isso dizia que não poderia haver “duas opiniões em assumpto de universal interesse e prosperidade” que é a construção da estrada de ferro na província. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.4).

A partir dessa fala de Carneiro da Cunha, concordamos com Emília Viotti da Costa quando afirma que

Os melhoramentos públicos frequentemente resultavam da doação de proprietários que, por sua vez, faziam uso das verbas públicas em razão de seus interesses pessoais. O político não representava o povo. Aparecia como o seu benfeitor. Regida pelos critérios de clientela, a

burocracia era instável e ineficiente, sendo sua própria instabilidade condição essencial ao sistema de clientela. (COSTA, 1999, p. 250).

Enaltecendo o Imperador, o presidente Silvino Elvídio agradeceu ao Governo Imperial pela concessão da garantia de juros sobre o dinheiro aplicado para as obras:

Como Administrador, e como Parahybano, não posso deixar de render preito de sincera e cordial homenagem ao Governo Imperial pela concessão da garantia **do juro de 7% sobre o capital máximo de 5,000:000\$000 rs**; que veio tornar uma realidade a obra, que toda a província anela [sic] ardentemente [...] O Brasil, que nestes últimos anos do feliz reinado do Senhor Dom Pedro II, nosso magnânimo, patriótico e sábio Monarcha, tem conquistado tantas glórias e renome nos mais adiantados paizes da Europa com suas **reformas sociaes e politicas, com o grande aperfeiçoamento que tem feito na educação popular e desenvolvimento de seus progressos materiais** como telegrapho sub-marino e estradas de ferro uma em execução, e outras iniciadas até em pequenas províncias; não pode deixar de exultar de satisfação nesta harmonia geral, que se nota em todos os ângulos de seu vasto território. E a Parahyba cumpre um **dever de patriotismo e de civilização, solicitando um lugar neste banquete social**. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.4 – grifos nossos).

Na citação acima percebemos a importância que o presidente Carneiro da Cunha deu às reformas sociais e políticas realizadas pelo Governo Imperial, as quais a Província da Parahyba foi destinatária. Entre elas, destacamos a educação popular como um tema relevante para alcançar o progresso e a civilização pretendidos à época. Questão que será abordada posteriormente nesta dissertação.

De fato, o progresso material a que se referiu Carneiro da Cunha contribuiu para o urbanismo e modernização de costumes de várias comunidades que não tinham condições de serem consideradas cidades haja vista a falta de estrutura delas. Assim, as estradas de ferro tornavam-se de grande benefício social além de apenas econômico.

De acordo com Mello (1995, p.161), “foi o trem combinado com o telegrafo, que reverteu a situação.” O autor acrescenta que, nas cidades em que a estrada de ferro chegava, estas se desenvolviam extraordinariamente e com a virada do século, a cidade da Parahyba teve seu comércio impulsionado pelas casas comerciais e pela cabotagem no rio Sanhauá. (MELLO, 1995).

Ainda em 1874, Carneiro da Cunha se preocupava com a condição da agricultura da província, e nesse sentido, a concessão da estrada de ferro traria inúmeros benefícios.

Em seus relatórios, o presidente relata o “estado de abatimento que se acha a agricultura, primeira fonte de renda da Província” (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.41).

Ele atribuiu o estado em que se encontrava a agricultura paraibana a quatro motivos. A saber: a falta de transporte fácil e barato aos produtos; a falta de capital, para fecundar e desenvolver o trabalho; falta de mão de obra na lavoura, e, finalmente, a falta de escolas práticas de agricultura, que ensinem a melhor maneira de utilizar o terreno, empregando os instrumentos apropriados.

Nesse sentido, o presidente ressaltou a importância do transporte ferroviário como meio de amenizar tal situação agrícola vivida na província:

Para remediar a falta de transporte aos nossos produtos, só as prodigiosas estradas de ferro, que tem feito uma verdadeira revolução pacífica nas indústrias de todos os Paizes. Felizmente já nos achamos nas vésperas de iniciar este importante melhoramento com a estrada – Conde d’Eu -, cuja companhia a esta hora deverá achar-se organizada em Londres. É certo que ella não aproveitará à todas as zonas productivas; entretanto irá utilizar uma das mais importantes da Província, e servirá de elo à todas, que no futuro se prenderão como uma cadêa. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.42).

Em relatório enviado à assembleia legislativa em 1875, relata que aconteceram alguns problemas que atrasaram as obras da construção da estrada de ferro. Ele afirma que o Governo Imperial alterou algumas condições do contrato e por esse motivo houve esta demora no começo das obras da Companhia encarregada pela construção da via férrea. Vejamos:

Espero que por todo corrente mez até o próximo vindouro estará organizada definitivamente em Londres a companhia, e levantados os necessários capitães, de modo que em breve poder-se-há iniciar este importante melhoramento material, que hade ser o principal motor de nossa prosperidade [...] Deus permita que em breve ouçamos o sibilo das locomotivas. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1875, p.22 - 23).

Como pudemos observar, os acontecimentos da segunda metade do XIX vivenciados por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha nos permite compreender algumas de suas posturas enquanto político.

Pensando no progresso para a província da Parahyba do Norte, a partir das ideias de modernidade que circulavam no país, ele almejava mudanças também na esfera educacional.

No capítulo seguinte veremos como estas ideias foram maturadas e quais seus posicionamentos a respeito de questões sobre instrução que eram pertinentes naquele momento.

3 A INSTRUÇÃO NA ATUAÇÃO POLÍTICA DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA

Procurar difundir, desenvolver e aperfeiçoar a instrução publica, e muito especialmente a elementar, principal alicerce da moral, da religião e dos bons costumes d'um povo, eis o primeiro *desideratum* do século, que atravessamos. (ALAGOAS, Província das, Relatório, 1872).

Neste capítulo, trazemos o debate da instrução sobretudo na Província da Parahyba do Norte, da segunda metade do XIX, e em outras províncias que Silvino Elvídio presidiu, tomando por base o modo como aparece representada na documentação e nos relatórios presidenciais de um dos intelectuais paraibanos mais atuantes desse período.

Dirigidos à Assembleia Legislativa, estes relatórios apresentam alguns pontos que nos permite o entendimento da visão de Carneiro da Cunha sobre questões que manifestam seu ideal educacional de progresso.

No entanto, é válido afirmar que consideramos que esses tipos de fontes, ou seja, os relatórios presidenciais, são documentos interessados em relatar algo de maneira intencional, pretendendo criar uma ‘verdade’ sobre o que está sendo dito.

Portanto, aqui neste capítulo, nos propomos a “recolocar em discussão reflexões promovidas por parte da intelectualidade do século XIX que abraçou a causa da instrução como condição para promovê-la e, com isto, incrementar sua própria posição e capital.” (GONDRA, 2009, p. 47).

3.1 Ensino livre e instrução obrigatória: ideias de reformas na Província da Parahyba do Norte

O ensino obrigatório sem a liberdade de ensino é o pior de todos os despotismos, porque é o despotismo sobre a inteligência; mas a liberdade do ensino sem o ensino obrigatório é a liberdade da ignorância e das trevas, a base mais forte do despotismo. (BARROSO, 1865, p. 7).

Carlos Leôncio de Carvalho, que ocupou o cargo de Ministro dos Negócios do Império, pasta na qual se encontrava submetida a instrução pública do país, instituiu por meio do Decreto 7.247 19 de abril de 1879, uma reforma do ensino com a proposta de mudanças na área de ensino primário e secundário do município da Corte e no ensino superior em todo o império. O Decreto continha vinte e nove artigos, dentre suas determinações, definia a instrução primária como um ensino obrigatório e livre. Leôncio de Carvalho entendia que o progresso alcançado pelos Estados Unidos e demais países europeus devia-se, sobretudo, ao princípio de liberdade de ensino.

Liberato Barroso (1830-1885) que foi deputado provincial do Ceará (1858 – 1861), duas vezes deputado geral (1864 e 1878), ministro do Império (1864) e conselheiro do Imperador defendia a instrução gratuita para todos os cidadãos, o ensino obrigatório, livre e descentralizado, onde fosse possível para as câmaras municipais criarem e fiscalizarem cadeiras. Para ele, havia “cometido em matéria de ensino primário um erro duplo. O Estado, cuidando pouco de generalizar e derramar o ensino, cria ao mesmo tempo embaraços à iniciativa individual e à liberdade” (BARROSO, 1865, p. 10.).

Rui Barbosa (1849 – 1923) também defendia o ensino livre alegando que o monopólio exercido pelo Estado era algo pernicioso (STEPHANOU & BASTOS, 2004). Segundo ele, ao Estado caberia manter as escolas para que houvesse liberdade para todas as crenças, concebendo que o ensino oficial não deveria embaraçar o ensino livre.

Para ele, o ensino deveria ser gratuito e a instrução deveria ser obrigatória para as crianças entre 7 e 14 anos. Rui Barbosa participou da comissão da Assembleia Legislativa encarregado de relatar o Decreto Leôncio de Carvalho e empreendeu um cuidadoso estudo que serviu para a redação dos seus pareceres sobre a educação, produzindo um importante material sobre o quadro educacional brasileiro.

Chamando a atenção para a importância da Instrução para o cidadão da província da Parahyba do Norte, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha demonstrava preocupação com a situação do ensino comparado com o progresso que em outros lugares vinha ocorrendo

Com efeito, um paiz que se rege pelo systema constitucional representativo, e tem diante de si um porvir tão brilhante, **não pode deixar de preparar a educação dos que mais tarde tem de dar-lhe dias de gloria em todos os ramos d’actividade humana.** Pela nossa parte não temos, é certo, meios bastantes para acompanhar os vôos do progresso, que em outros países vai tendo o ensino público. Entretanto não é isto motivo, para que não cuidemos em fazer alguma cousa, em ir

preparando a nossa mocidade para dias mais felizes. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.26. Grifos nossos)

Segundo ele, o ensino público do modo que ia, não podia “oferecer garantia de progressivo desenvolvimento” e era necessária fazer uma “profunda alteração” (Ibid, p.26). Do seu ponto de vista, deveria estar atrelada a uma reforma cuja base seria o ensino livre e na instrução obrigatória.

Carneiro da Cunha expôs sua ideia afirmando que reconhecia a fragilidade do ensino livre no início da história provincial paraibana:

Reconheço que nos **primeiros dias de nossa existência política seria um erro, até um perigo, o ensino livre, quando os princípios de ordem e liberdade, o amor ao trabalho**, e o incentivo pelos grandes commettimentos não se achavam ainda bem radicados no espirito público, podendo ser facilmente abalado pelas falsas e perigosas douctrinas. PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.27. Grifos nossos).

Como podemos perceber na citação acima, a questão referente ao ensino livre não foi, de todo modo, aceita pelo presidente em seu início. Sua postura contra esta reforma pôde ser identificada também quando presidiu outras províncias.

Em relatório para a Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte, em 5 de Outubro de 1970, Carneiro da Cunha demonstrou sua posição contrária a liberdade de ensino naquela província. Vejamos:

Dever-se-há estabelecer a liberdade do ensino? **É minha opinião, que em nosso paiz actualmente não é conveniente, ou antes é ella susceptível de perigos sociaes.** Conquanto, saiba que o coração do menino se forma primeiramente no seio da família, dos conselhos, dos exemplos, das virtudes de seus pais, força é confessar que ou pela fraqueza da infância, ou pela força do ensino, **póde modificar-se, senão degenerar.** (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p. 28. Grifos nossos).

Vemos, portanto, nas falas acima, que sua preocupação naquele momento estava relacionada com o modo por meio do qual esse ensino livre transmitiria doutrinas que seriam maléficas para a construção de um modelo de sociedade.

Além disso, podemos inferir que o Estado não apresentava as devidas condições de sustentar tal modo de ensino, visto que, se exigia dele uma prática de liberdade num país marcado pela centralização, estrutura senhorial, escravidão e patriarcalismo que impediam a implementação de uma ordem liberal.

Ou seja, de início, para Carneiro da Cunha, a fragilidade que o ensino livre apresentava para o país era um problema visto que,

As ideias subversivas, falsas, inexactas acerca dos verdadeiros princípios sociaes; inculcadas inepta ou malevolamente no animo do **menino em tao tenra idade** poderão ser das **mais fataes consequências, senão o germen do mal inculcado em seu animo desprevenido**. Encaremos ainda esta questão por outro lado. O que é actualmente em nosso paiz a iniciativa individual? Infelizmente nada! Seja pela nossa infância social, seja pela falta de opinião, de recursos, de hábitos, de costumes, de longa e experimentada pratica do regimen de liberdade, o que é verdade, e não póde ser contestado com vantagem, é que entre nós tudo espera-se do governo e pelo governo. **A iniciativa individual é nulla e de nenhum resultado:** O próprio espirito de associação, que se origina muitas de um interesse immediato e material, é ainda tão fraco, que mesmo se pode reputar nullo. (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p. 28. Grifos nossos).

Em sua fala, é impossível não observar elementos que atravessam inúmeras discussões no pensamento brasileiro relativas ao papel do indivíduo e a sua relação com as estruturas sociais em um universo no qual o Estado, de fato, sobrepõe-se ao sujeito e esse sempre espera do próprio Estado respostas para a indagação sobre como se deve viver.

Alguns anos depois, em 1874, Carneiro da Cunha mudou o discurso acerca do ensino livre passando a ser amplamente defendido pelo presidente e, segundo ele, a província da Parahyba do Norte já se encontrava em condições de receber essa mudança. Para ele,

Hoje, porém, que todos os partidos, todas as opiniões disputam entre si a primazia no amor por estes bons princípios, hoje que todos, sem excepção de classes e condições, procuram illustrar-se para melhor servirem à causa publica: será um grande erro não deixar largar ás nossas aspirações. Quem souber ensinar que ensine; quem quizer aprender que procure o seu melhor preceptor. **O Governo dê a instrucção pública, á que é obrigado: mas aprenda cada um onde quizer, e com quem julgar mais apto. O correctivo do mau professor estará no abandono dos discípulos.** (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.27. Grifos nossos).

A mudança de opinião de Carneiro da Cunha quanto ao ensino livre pode ser compreendida pelo fato de que o dever de ofertar o ensino e de frequentá-lo são transferidos para a sociedade, a iniciativa educacional não é mais do Estado.

O ensino livre, seria, portanto, a expressão ideológica de um liberalismo formal nas elites intelectuais e políticas daquele período. Assumindo assim, o argumento da expansão educacional estritamente social, diminuindo o número de indigentes, criminosos, etc.

Machado (2010) enfatiza que a liberdade de ensino foi postulada como forma de incentivar a criação de estabelecimentos de ensino e, com, isso, estimularia a livre concorrência em proveito dos alunos e da sociedade, forçando os professores a se dedicarem em suas competências docentes, como de fato, percebemos acima, na fala de Carneiro da Cunha, quando se refere ao “corretivo do mal professor”.

É interessante destacar que estas questões inerentes à liberdade de ensino encontrada nos relatórios das diversas províncias em que presidiu se deu antes do decreto Leôncio de Carvalho de 1879. Ou seja, percebemos que as ideias estavam circulando numa relação entre centro e periferia, ou, nos termos da Mirian Dolhnikoff (2005), entre regional e nacional.

Sobre esta temática de ensino livre, Carneiro da Cunha abordou em outras províncias nas quais foi presidente e não apenas na Parahyba do Norte.

Na província de Alagoas, cujo governo foi de fevereiro à dezembro de 1872, ele mostra através dos relatórios provinciais a defesa destas reformas na instrução afirmando que “sobreleva, antes de tudo, a magna e sempre importante questão do ensino livre e ensino obrigatório. Parece que em um paiz de governo liberal, como o nosso, livre deveria ser o ensino.” (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 21).

Portanto, observamos que dois princípios norteiam o Decreto Leôncio de Carvalho são o da liberdade de ensino e o da liberdade de consciência, sendo assim, concordamos com Maria Cristina Gomes Machado (2010) ao inferir que tal medida, formalizada em forma de decreto, poderia ter vários significados como por exemplo os de

[...] liberdade de abrir escolas, como liberdade de pensamento ou ainda como não interferência do Estado em matéria educacional. Em outro plano, também poderia ser entendida como a defesa dos princípios liberais nos negócios brasileiros, caracterizados por uma política ainda conservadora, e a preparação para uma nova sociedade assentada sobre a liberdade individual, na medida em que a escravidão estava as vias de extinção.” (MACHADO, 2010, p. 95).

A respeito da instrução obrigatória, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha percebeu a necessidade de tal reforma concomitante com o ensino livre. Pois, para ele, a “instrução elementar, condição imprescindível ao grande *desideratum* social, deve ser obrigatória.” (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 21). Já na província do Rio Grande do Norte, ele relatou que

Deve ser obrigatória a instrução primaria? Entendo que sim. Não é de hoje que penso de semelhante modo. [...] Folgo de vêr esta idéa luminosa consignada no projecto de instrução publica, que o muito illustrado e benemerito Snr. Ministro do Imperio se dignou de apresentar na sessão da câmara dos deputados do corrente anno. Será permissivel que em um paiz livre, como este Imperio, não seja livre a instrução? Eis a pergunta, que se me poderá fazer. Responderei - Sim. (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p. 29).

E continuou afirmando que o primeiro passo acerca da instrução primária, tanto da província paraibana quanto das outras em que esteve à frente, era de torná-la obrigatória:

Temos disto os mais fecundos resultados n’Allemanha, na Suissa, nos Estados Unidos e outros paizes. Compreendo, porém, as dificuldades, com que se pódeluctar para realizar-se esta importante reforma no ensino. **Em primeiro lugar é preciso estabelecer-se uma área de terreno, dentro da qual devem ser obrigados os pais, tutores ou curadores a mandarem para as escholas o seus filhos, tutelados ou curatelados**, de modo que não sofram aquelles verdadeiro, penível e iniquo constrangimento, obrigando tenras crianças a vencerem grandes espaços diariamente. **Em segundo lugar, é necessário que o Estado forneça os meios e recursos precisos aos que não os tiverem, bem como roupas, livros, etc.** Pela infracção deste imperioso dever **serão cominadas multas, que não sejam onerosas aos pobres, e nem illusórias para os ricos.** (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 22. Grifos nossos).

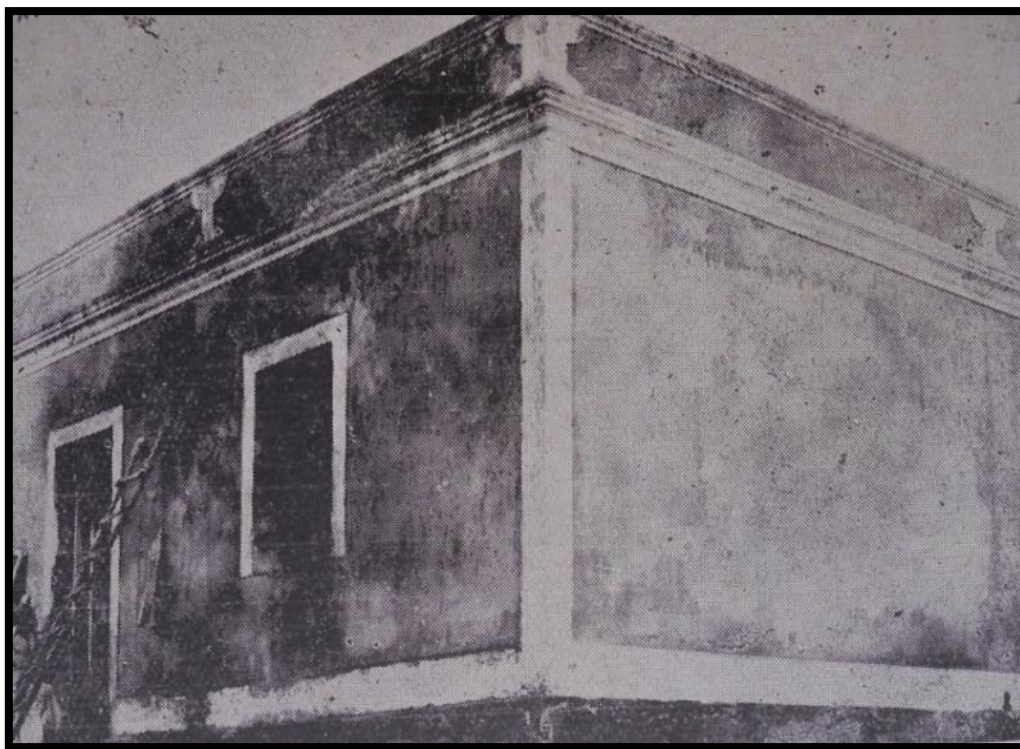
Silvino Elvídio Carneiro da Cunha defendia que para a realização de uma reforma baseada na instrução obrigatória era imprescindível que o governo desse suporte do ponto de vista estrutural.

Era necessário que houvesse condições para o funcionamento dessas aulas, pois, para ele, se o governo obriga os pais a matricularem seus filhos, por outro lado esse mesmo governo precisa suprir essa demanda da qual ele exige.

Por isso, entre os vários projetos para a instrução, nas várias províncias que presidiu ele agrupou algumas cadeiras de primeiras letras em um único prédio, como

ilustrado na figura abaixo. Para Ferronato (2008, p.30), seria “uma espécie de prenúncio da era dos grupos escolares”.

Figura 06: Casa escola na Província da Parahyba do Norte, no qual o início de sua construção se deu no governo de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha



Fonte: Cunha (1940, p. 66)

A imagem acima foi retirada do livro *Barão de Abiaí*, escrito pela professora Olivina Olivia, filha de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, publicado em 1940 pela editora *A União*. Não consta a informação sobre a data em que esta foto foi tirada.

A casa escola, na qual, a pedra de fundação foi cedida por Carneiro da Cunha e, juntamente com o grupo que ele designou para sua construção, hoje é o prédio da biblioteca pública, localizada na rua general Osório, na capital paraibana.

Destinado inicialmente, a abrigar a primeira escola de ensino primário, conforme o decreto nº 5. 429 de 02 de outubro de 1874, permaneceu assim até o governo de Camilo de Holanda em 1916 que, por sua vez passou a sediar o Tribunal de Justiça.

Depois, em 1939, o interventor Argemiro de Figueiredo resolve instalar no prédio a Biblioteca Pública. A construção do prédio teve início em 26 de março de 1874 e foi finalizada em 1884.

Atualmente a edificação está tombada pelo IPHAEP (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba), conforme Decreto Estadual 8.626 / 1980.

Figura 07: Prédio atual onde foi construída a escola. Agora funciona a Biblioteca Pública Estadual.



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2016)

Vejamos, pois, como se deu essa construção a partir do relatório de 7 de agosto de 1874 encaminhado por Carneiro da Cunha à assembleia:

Desejando **iniciar nesta Província a construcção de edifícios apropriados ao ensino primário**, como realizei na Província do Maranhão, onde deixei três magníficos na Capital, **que se acham funcionando**, e outros no interior, dirigi-me a **diversos cidadãos, afim de auxilliarem-me** neste nobre empenho. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.30-31. Grifos nossos).

Para esta obra, Carneiro da Cunha nomeou uma comissão composta por membros da elite paraibana a fim de colaborarem com donativos, pois alegava que os cofres provinciais não suportavam tamanho empreendimento.

Esta comissão era formada por: Barão de Mamanguape, Padre Francisco Pinto Pessôa, Padre Felipe Benicio da Fonseca Galvão, Dr. José Evaristo da Cruz Gouvêa, Dr. Francisco José Meira, João Mendes Pereira, Tenente-Coronel João Cavalcanti de Albuquerque Vasconcellos, Major Antônio Xavier Monteiro da Franca, e Miguel Roubach.

As doações colaboraram para a construção de um prédio destinado à instrução primária na província da Parahyba do Norte. Vejamos o que Carneiro da Cunha diz a respeito:

Entendendo que esta Província devia iniciar, como a do Maranhão, durante a minha administração, **o importante melhoramento da instrução primária, relativamente à construção de casas, destinadas ao ensino, apelei para o estremecido patriotismo de todos, sem distincção de qualquer ordem, já diretamente, e já por intermédio da respectiva comissão.** Com os donativos, que recebi, e foram depositados no Thesouro Provincial, iniciei no dia 26 de Maio este melhoramento, colocando a primeira pedra da escola da rua Marquez do Herval, que se acha em grande adiantamento. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.44 - 45. Grifos nossos).

Percebemos, a partir da citação acima, que para Carneiro da Cunha era importante a colaboração desse grupo de pessoas na construção do prédio da escola. Isso se dá porque, para ele, pensamos nós, a rede de sociabilidade ali formada constituiria na força política necessária para que ele se mantivesse no poder, assim como, fortalecesse seus laços e interesses.

É válido destacar a importância da construção desse prédio para a história da educação paraibana no XIX. A localização desse edifício, na rua Marquês do Herval, também conhecida por Rua Nova, atual avenida General Osório no centro da cidade, indica um elemento basilar para compreensão das transformações da cidade e a expressão do urbano e moderno.

Na segunda metade do século XIX, esta e outras principais ruas receberam expressivas modificações, já que se revelavam como importantes vias da cidade. Dessa

forma, conforme analisa Regina Meyer (1993), a rua pode ser considerada um elemento essencial do sistema estrutural sendo instrumento e resultado do processo de urbanização.

Nesse período, a cidade da Parahyba²⁷ poderia ser representada por dois espaços: Cidade Alta e Cidade Baixa. Na Cidade Alta as principais ruas eram a Rua Nova/ Marquês do Herval (atual Rua General Osório, como já dito), Rua Direita (atual rua Duque de Caxias) e a Rua da Cadeia (atual Visconde de Pelotas).

A Cidade Baixa, conhecida pelo nome de Varadouro, compreendia o cais do rio Sanhauá e espaços que compunham um misto de área residencial e comercial, onde famílias de negociantes e seus caixeiros acomodavam-se nos andares superiores de sobrados e no térreo ficavam os estabelecimentos comerciais como armazéns, boticas e lojinhas. (CAVALCANTI, 1972; ALMEIDA, 1978; ROCHA, 2009).

Portanto, considerando as transformações no espaço público e os interesses sobre os quais essas mudanças vão desenhando a morfologia das cidades, a construção dessa escola na parte tida como Cidade Alta, onde distribuíam-se as casas e os sobrados da cidade, leva-nos a questionar qual o alunado que frequentaria esta escola? Para quem ela foi destinada?

No final do século XIX e início do século XX, nas ruas traçadas nessas duas porções da Cidade da Parahyba, como afirma Mariz (1978), já se viam muitos sobrados e casas nobres dos senhores de engenho que aqui vinham passar temporadas, como também dos negociantes “ricos do Varadouro que tinham suas vivendas residenciais na própria rua deste nome [...]” (MARIZ, 1978, p. 90-91).

A Rua Marques De Herval, onde a escola foi construída, era, portanto, considerada uma das principais ruas da Cidade da Parahyba, com sua formação marcando o início do núcleo da Cidade Alta. (TINEM, 2006, p. 59).

Nesse período eram construídas nessa importante rua as segundas residências dos senhores de engenho. A concentração da zona residencial nas ruas Marques de Herval e Direita, levava os moradores não mais a procurar o sobrado como simples residência de inverno, “[...] mas como único meio viável de estar presente nas zonas socialmente mais importantes da cidade.” (BATISTA, 1951, p.107).

²⁷ Aqui nos referimos à Cidade da Parahyba, ou seja, o que compreende hoje por João Pessoa, e não a Província da Parahyba do Norte, enquanto, para nós hoje é o Estado da Paraíba.

Portanto, percebemos que na rua se materializam as transformações da cidade, através de seu desenho, de seus usos e das manifestações sociais ali representadas.

Na província do Maranhão, onde presidiu em 1873, a construção desses estabelecimentos ocorreram nas freguesias de Conceição, São João, Victoria, Alcantara, Rosario, Tury-assú e Itapecurú-mirim.

Em relatório de 4 de outubro de 1873, Carneiro da Cunha explicitou a preocupação em construir esses espaços e, mesmo em pouco tempo a frente do governo, havia um avanço nas obras de diversas localidades da província maranhense. Segundo ele, tinha feito

[...] o máximo desenvolvimento a instrução publica da província, já em relação à parte moral, assistindo à todos os concursos, e procedendo com zelo e escrúpulo nas nomeações de professores, e já em relação a parte material, dotando a província com diversas casas destinadas ao ensino publico. (MARANHÃO, Província de. Relatório provincial, 1873, p.9)

Estes estabelecimentos foram criados com a ajuda financeira de alguns membros da elite maranhense. Carneiro da Cunha argumenta que estas obras eram onerosas para os cofres provinciais assumirem sozinhos. E exalta a atitude dos membros da sociedade que doaram elevadas quantias para que os prédios destas escolas fossem erguidos. Vejamos:

Não posso deixar de consagrar neste relatório o mais profundo e sincero reconhecimento á província do Maranhão em ter-me auxiliado tão eficazmente, cabendo especial menção á ilustre comissão central d'instrução publica nesta capital, destacando d'ella, como um dever de consciência, os distintos membros Srs. Joaquim Marques Rodrigues, comendadores José Joaquim Teixeira Vieira Berford, Candido Cesar da Silva Rosa, major Alexandre Collares Moreira, e Dr, Cesar Augusto Marques, o ultimo dos quaes n'acquição de donativos tem sido incançavel, e o primeiro auxiliar, justiça lhe seja feita.” (MARANHÃO, Província de. Relatório provincial, 1873, p.10-11)

No entanto, na província paraibana, embora tivesse ocorrido esta construção e o desejo de se organizar um local apropriado para a instrução, percebemos as dificuldades de concretude da reforma referente ao ensino obrigatório durante o governo de Carneiro da Cunha devido ao aumento de despesas que caberia a Província.

Como se pode observar em relatório de 9 de outubro de 1875 dirigido a assembleia legislativa, ele argumenta que

há uma necessidade imperiosa do ensino primário, que custaria à província não pequena elevação de despesa. Fallo do ensino obrigatório, que é preciso estabelecer-se, logo que a província puder comportar tão utilíssima reforma, e que por toda parte, muito especialmente na **cultivada Europa, e adiantadíssima America do Norte**, vai merecendo geral e sympathica aceitação. Nestas duras circunstancias, resignei-me á sorte, deixando talvez que á outrem fique reservado este importante acto. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1875, p. 26. Grifos nossos).

No caso paraibano, pudemos perceber que o discurso da obrigatoriedade de ensino “desvelou iniciativas para a uniformidade do ensino caracterizadas, em especial, a partir dos limites do acesso de uma população pobre e desvalida de recursos - como vestimentas e materiais escolares-, às incipientes aulas públicas.” (SANTOS, 2016, p.64).

Paiva (1973, p.73) afirma que “enquanto a gratuidade do ensino através do sistema público fora estabelecida desde a lei de 1827, a obrigatoriedade tornou-se um problema.”. Isso se deu, sobretudo, pela escassez de condições físicas e financeiras de se manter tal estrutura de ensino.

A obrigatoriedade do ensino elementar não tinha condições de ser cumprida por falta de escolas, de professores e em face das condições da vida dos próprios alunos. Era um problema teórico discutido pelas elites. (PAIVA, 1973, p.73).

Nesse sentido, sabemos que a discussão a respeito do ensino obrigatório já se passava por algum tempo. Intelectuais como Liberato Barroso já debatiam esse tema na década de 1860 afirmando que a intervenção estatal no ensino não foi aceita pacificamente sendo combatida

pela seita dos economistas, que seguem à risca o princípio do *laissezfaire, laissezpasser*²⁸, e os católicos retrógrados que pretendem entregar o ensino a direção exclusiva da Igreja, a combatem. A história

²⁸A expressão “Laissezfaire, laissezaller, laissezpasser” foi cunhada pelo economista francês Vincent de Gournay (1712 – 1759) e significa, literalmente, “deixai fazer, deixai ir, deixai passar. Essa frase foi de expressiva importância para que fosse lançado um dos pontos fundantes do pensamento liberal. Formulada pelos fisiocratas, cuja corrente de pensamento partiu dos pensadores iluministas, ela obteve grande circulação nos fins do século XVIII. A fisiocracia defendia que a economia funcionava por uma ordem natural inerente e por esse motivo o Estado não deveria interferir, assumindo apenas um papel de guardião da propriedade e garantidor da liberdade econômica. O pensamento fisiocrata criticava a lógica de exploração defendida pelo mercantilismo pois não promoveriam o desenvolvimento das riquezas de uma nação. A única real fonte de riqueza estaria vinculada à terra, única capaz de produzir algo novo. As demais atividades econômicas (a manufatura e comércio) seriam mera consequência da riqueza produzida das atividades agrícolas.

Fonte: SANDRONI, Paulo. Novíssimo Dicionário de Economia, São Paulo, Editora Best Seller, 1999, p.245. Disponível em <http://introducaoaeconomia.files.wordpress.com/2010/03/dicionario-de-economia-sandroni.pdf>. Acesso em 23/02/2016.

da instrução pública em todos os países civilizados oferece a prova mais robusta da necessidade desta intervenção” (BARROSO, 1867, p.14).

Portanto, para Liberato Barroso, o Estado tem o direito de exigir essa obrigação como a primeira condição de progresso e de ordem social. Ele argumenta que o Estado deve exigir

[...] em nome de um interesse geral, porque um menino ignorante no presente é no futuro um homem útil de menos e um desordeiro de mais. Nem o pai tem o direito de condenar o seu filho à ignorância. (BARROSO, 1867, p. 6).

Faria Filho (1998) defende que a escola se afirmou enquanto instituição social devido às estratégias de desqualificação da família como a agente educadora. O fato de que a partir desse entendimento, as famílias, pobres e ricas, eram incapazes de educar os filhos, fez com que o Estado se incumbisse dessa tarefa fazendo, com isso, sua defesa legal no que diz respeito à educação.

Podemos perceber esta situação na fala de Carneiro da Cunha em relatório da província das Alagoas em que defende que

O primeiro dever paternal é a subministração dos meios d’existencia. Compondo-se o homem de duas partes, o corpo e o espirito, é o primeiro dever do pai dar alimento physico ao corpo de seu filho, e em segundo lugar alimento moral ao seu espirito. Podeis negar-me estes principios? Nunca, jamais. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 21).

Fazendo uma analogia entre o papel da paternidade e o papel do Estado enquanto protetores e subsidiadores, Carneiro da Cunha argumenta:

Pois bem, ao pai sucede o Estado em todos os seus direitos, em todos os seus deveres, quando aquelle não os exerce, não os cumpre. Quereis uma prova? Eil-a. Ao orphão succede em seus direitos paternaes o Estado pelos seus respectivos Juizes. Estes são obrigados á tratar da pessoa e das cousas do mesmo orphão. Quanto á pessoa, é um dos deveres a subministração do alimento moral ao espirito. Assim, pois, o mesmo dever têm os pais. E, se estes não o cumprem, faltam ou não ao seu dever? Sem duvida, então, ahi vem o Estado, que não póde deixar de ficar sub-rogado nos mesmos direitos e deveres. Do contrario, haveria um verdadeiro *simul esse et non esse*. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 21).

Dessa forma, corroborando com Faria Filho (1998), as imposições que Carneiro da Cunha apontam para que os pais zelassem pela educação de seus filhos podem ser percebidas, dentre outras maneiras, através da obrigatoriedade do ensino.

3.2 Escola Normal e formação de professores: intenções de institucionalização

A primeira condição para o ensino são professores e estes não se improvisam, formam-se. (MOACYR, 1937, p. 191)

Assim como afirma Primitivo Moacyr em sua clássica obra sobre a historiografia da educação, Carneiro da Cunha, no século XIX, também percebia a necessidade de uma capacitação do professorado da província e via na escola normal o *locus* para que a instrução pública paraibana tivesse esses professores preparados visando a importância sócio educacional para a Parahyba.

Em relatório sobre instrução na província paraibana, Carneiro da Cunha também traz questões sobre a formação dos professores. A fundação das escolas normais vinha se arrastando desde os anos 1860 e conforme Paiva (1973, p.75) “somente nas últimas décadas do Império é que elas se multiplicam”.

Para que a formação docente se concretizasse, o presidente Carneiro da Cunha diz em seu relatório que:

É preciso preparar o pessoal docente. Para isto torna necessária uma escola normal para cada um dos sexos, onde sejam preparados os que se destinarem ao professorato. Esta medida é urgente, sob pena de continuar-se à inundar a província de mestres sem a necessária aptidão, com raras exceções. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.27).

Vemos que a formação de professores estava na pauta de discussões de Carneiro da Cunha. Para Araújo (2010) essa iniciativa representa “as oscilações dos gestores públicos e das lideranças políticas entre o discurso da necessidade e importância da formação de professores e a efetivação prática de uma instituição específica.” (ARAÚJO, 2010, p.286).

A cadeira de ensino normal, foi criada e regulamentada por Silvino Elvídio Carneiro da Cunha através da Lei nº. 564 de 28 de setembro de 1874. Tinha por finalidade formar professores apenas do sexo masculino para exercer as atividades instrucionais

inerentes ao ensino primário. O seu funcionamento estava previsto para acontecer nas dependências do Liceu Provincial.

Assim, foi estabelecida a terceira tentativa de se criar um local destinado para formação de professores na Parahyba do Norte. (ARAÚJO, 2010).

A mencionada lei trazia as seguintes regulamentações:

Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, Bacharel formado em Ciências Jurídicas e Sociais pela Academia de Olinda, Cavalheiro da Imperial Ordem da Rosa, e Presidente da Província da Paraíba: Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembleia Legislativa Provincial resolveu, e eu sancionei a Resolução seguinte:

Art. 1º – Fica criada no Liceu desta capital uma cadeira de ensino normal, tendo o professor os mesmos vencimentos dos atuais lentes daquele estabelecimento.

Art. 2º – Esta cadeira será destinada a preparar os candidatos ao professorado da instrução primária do sexo masculino, as quais, sem aprovação plena nos respectivos exames, não poderão apresentar-se em concurso.

Art. 3º – As matérias da referida cadeira serão de escolha da congregação dos lentes do Liceu com aprovação do Presidente da Província, para sua execução, regulando-se depois do mesmo modo, por que são determinadas anualmente no dito estabelecimento.

Art. 4º – O primeiro provimento desta cadeira, bem como da de língua nacional, será de nomeação do Presidente da Província, independente de concurso, afim de que possa imediatamente funcionar, observando-se nos demais provimentos o regulamento de 11 de março de 1852. (*apud* PINHEIRO; CURY, 2004, p. 131- 132).

As escassas informações documentais indicaram que esta cadeira de ensino normal criada por Carneiro da Cunha em 1874 funcionou apenas com um único professor do Liceu Provincial, Joaquim Inácio de Lima Moura, que lecionava todas as disciplinas apenas para oito alunos matriculados do sexo masculino (MELLO, 1956).

Constatamos através da documentação pesquisada que dois anos depois a cadeira foi extinta pela Lei Nº. 633 datada de 26 de julho de 1876 (PINHEIRO; CURY, 2004, p.132).

O presidente provincial que sancionou a sua extinção foi o então Barão de Mamanguape. Segundo ele, a cadeira não respondia satisfatoriamente à finalidade a que se propôs, afirmando que “[...] nossa Escola Normal, organizada como se acha, não satisfaz ao fim da sua instituição”. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1876, p. 14).

Em seu relatório, o então presidente Barão de Mamanguape justifica a extinção da cadeira. Vejamos:

Criada pela Lei 564 de 28 de setembro de 1874, funciona a *Escola Normal* no Lyceu da Capital, sendo actualmente frequentada por 8 estudantes. As Matérias, que ahi se professam, forão designadas pela Congregação dos Lentes do Lyceu; e comquanto fosse limitado o numero d'ellas, é, todavia, impossível que sejam ensinadas por um só Professor. (PARAHYBA DO NORTE, Relatório, 1876, p. 14).

Mesmo a ideia e os discursos proferidos pelos gestores, intelectuais, e demais sujeitos da sociedade paraibana de que era necessário um professor preparado numa instituição que se voltasse para essa finalidade, buscando com isso a melhoria da instrução, essa foi, por muito tempo, protelada enquanto institucionalização pelos líderes políticos. Concordamos com Araújo (2010, p. 147), que

de fato havia o debate, entretanto, até aquele momento, nenhuma proposta no sentido de efetivar a implantação de uma escola normal autônoma pedagógica e administrativamente foi apresentada, tampouco a tão solicitada unificação do ensino foi efetivada tanto do ponto de vista legal quanto prático.

Nessa esteira de pensamento compreendemos que o componente causador dessa situação, está atrelado ao campo político, considerando, pois, cada momento histórico-social cujas prioridades, representações, oscilam do momento histórico, político e social vivido. (ARAÚJO, 2010).

No entanto, apesar desse distanciamento entre os discursos e a prática em torno da formação do professor não podemos deixar de ressaltar que até a criação da Escola Normal da Parahyba no final de 1883 e sua efetiva normatização em 1884, muitos foram os debates políticos a favor dessa institucionalização.

E sobre esse assunto, Carneiro da Cunha se insere neste debate de promover na província este empreendimento. Ou seja, “a ideia e a necessidade de formar professores através de uma escola normal, não caíram no arrefecimento” (ARAÚJO, 2010, p.171).

Araújo observa que,

[...] no confronto político e ideológico entre conservadores e liberais, que caracterizava a conjuntura tanto em nível nacional quanto local, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha – Barão de Abiahy – na ocasião estava na posição de líder do grupo conservador local [...]. Não deixou de tomar parte e/ou deixar seu registro em defesa da institucionalização da Escola Normal da Parahyba do Norte. Na condição de gestor provincial, fundamentando-se nos princípios iluministas do letramento, do progresso e da civilização, como mecanismos de regeneração social,

não obstante sem apresentar uma proposta de funcionamento e/ou de instalação, enfatizou a necessidade de estabelecer o ensino primário obrigatório como também uma escola normal. (ARAÚJO, 2010, p. 171).

Para Carneiro da Cunha, pensar uma escola normal para a província paraibana seria “offerecer garantia de progressivo desenvolvimento”. (PARAHYBA DO NORTE, Província da. Relatório, 1874, p. 26).

Desse modo, enxergamos o presidente Carneiro da Cunha como um sujeito engajado com os problemas da província, cujo interesse político pensava uma sociedade moderna, inserindo a Parahyba no projeto de construção de uma nação civilizada no qual a educação era um meio para alcançar essa civilidade, progresso e modernidade.

E, colocando em pauta, a importância de qualificar adequadamente o professor, sendo este profissional, membro indispensável nestes novos rumos vislumbrados para os quais a Parahyba do Norte, e também o Brasil, estavam sendo encaminhados.

3.3 Colégio de Educandos Artífices: propostas de uma educação popular

As conexões entre a (re)produção da força de trabalho, a educação e a abolição da escravidão não eram desconhecidas pelos intelectuais do Império brasileiro, embora eles tratassem essas questões de diferentes maneiras. (CUNHA, 2000, p. 149).

Outro ponto relevante a destacar nos relatórios de Carneiro da Cunha é a menção que faz ao Colégio de Educandos Artífices da Paraíba. Estas instituições atuavam sob a perspectiva de formação e de moralização dos “homens pobres desvalidos”. (FERREIRA; BEZERRA; KULESZA, 2008). O Colégio oferecia, além do abrigo, o ensino das primeiras letras e uma formação para o trabalho.

Na província da Parahyba do Norte foi criado em 1859, inaugurado em 1866 e fechado em 1874, durante o governo de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, e teve a sua existência marcada por problemas financeiros e de manutenção. Ao ser extinto, o Collégio transferiu parte de seus alunos para a Escola de Aprendizes Marinheiros, fundada em 1871. (CANDEIA, 2013; LIMA, 2008).

Castro (2011) aponta que estas instituições foram uma das formas que os governos provinciais encontraram para manter os exercícios de poder e o disciplinamento. De modo

geral se encontravam nas periferias das cidades e tinham como características comuns recolher crianças órfãs, os abandonados nas rodas dos enjeitados e os pobres e desvalidos, os quais, sob uma ordem rigorosamente militar, deveriam aprender as primeiras letras e um ofício mecânico. Assim, no futuro, poderiam tornar-se homens civilizados e do bem, capazes de se inserirem na sociedade e de contribuir para o desenvolvimento industrial das províncias a partir dos ofícios que ali foram ensinados a fazer. Assim, sobre estes colégios, concordamos com o autor ao afirmar que

Apesar de localizadas em contextos provinciais (políticas, econômicas e sociais) e em regiões geográficas diferentes, todas as instituições tinham as mesmas finalidades, as regras de ordenação e disciplinamento de crianças e jovens para que, após formados artistas, atendessem as demandas dos governos das províncias e das classes abastadas em processo de civilidade e progresso. Por isso ordem e trabalho era o lema de todas as casas de Educandos Artífices criadas no Brasil Império. (CASTRO, 2011, p. 62)

Em pesquisa sobre o Collegio de Educandos Artífices da província da Parahyba do Norte, Lima (2008) apontou a importância e a necessidade de se criar uma instituição com as finalidades as quais se propunha este modelo de colégio. Houve intenso debate dos intelectuais e das elites políticas para que ele funcionasse na província paraibana.

Candeia (2013) foi outro pesquisador que se debruçou sobre instituições desse modelo na Paraíba, mas no período republicano. O autor tinha como objeto de pesquisa a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba no período de (1909 – 1942).

Esta instituição pesquisada por Candeia foi criada na República como sendo

[...] um lugar de aprendizagem de saberes e de inculcação de comportamentos voltados para a educação profissional e cívica de jovens socialmente excluídos [...] além de profissionalizar os desfavorecidos da sorte e de produzir operários disciplinados. (CANDEIA, 2013, p.26).

Situada no contexto republicano a Escola de Aprendizes Artífices foi criada imersa à mudanças econômicas, políticas e sociais em que o país se encontrava, com isso, as propostas para essa instituição foram forjadas visando o “nascente capitalismo brasileiro, fato que, em que pese os conflitos e tensões, apontava para a padronização de outro tipo de educação profissional” (CANDEIA, 2013, p. 27).

Portanto, essas escolas no período republicano, “fez parte do conjunto das políticas do estado Republicano no seu exercício de afirmação. (CANDEIA, 2013, p. 45).

No nosso caso, do Collégio de Educandos Artífices, no período imperial, essas instituições “foram criadas no País com o objetivo de civilizar, sobretudo os menores, por meio de uma política que, se não era ainda de formação profissional, era de orientação e de estímulo para o trabalho.” (CANDEIA, 2013, p.48). O governo, então, assumiu a infância como preocupação, associando a necessidade de tirar as crianças das ruas, com a exigência de formação de mão de obra que já se anunciava.

Característica importante das instituições dessa espécie era a disciplina exigida aos alunos, pois esta era realizada a partir de vários mecanismos como o cumprimento de horários preestabelecidos e punição com castigos morais e físicos, mediante o descumprimento das normas estabelecidas em cada instituição. Nesse sentido, ressaltamos que

o controle do tempo, dos atos, dos gestos, era fundamental para não deixar margem à ociosidade, que poderia induzir os alunos a vadiagem, aos “vícios”, ou qualquer outro problema que pudesse prejudicar o desenvolvimento físico e moral. (MARIANO, 2015, p.231b, aspas no original).

O Collégio de Educandos Artífices, não teve, entretanto, a finalidade propriamente de preparar operários para a indústria, como teve a Escola de Aprendizizes Artífices e sim, a de socorrer os meninos pobres e desvalidos, órfãos, ou filhos de mães desvalidas.

Candeia (2013) sugere que a indústria no império não estava a reclamar pessoal para as suas necessidades visto que, naquele momento, existia apenas um estabelecimento industrial na Parahyba do Norte.

Portanto, para além do viés assistencialista e da repressão à infância empobrecida visando salvaguardar a ordem pública dos vícios e criminalidade como é o caso do colégio no Império, na República esta instituição reaparece com uma outra preocupação a ser somada: formar trabalhadores para a construção da unidade republicana através de um processo de institucionalizado de qualificação de trabalhadores livres na esfera urbana para atuarem nas fábricas e indústrias. (CANDEIA, 2013).

Durante todo seu período de funcionamento (1866 – 1874), o Collegio de Educando Artífices manteve o fornecimento de materiais de forma bastante precária. Podemos verificar esta situação na fala do presidente Carneiro da Cunha em relatório de 1874:

Este estabelecimento d'educação, ainda que acanhado em suas proporções, vai prestando alguma utilidade. É pena que a Província actualmente não esteja em condições de dar-lhe maior desenvolvimento. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p. 31)

Lima (2008) apontou as escassas condições de funcionamento da instituição e relacionou esta situação com o funcionamento precário de oficinas por falta de matérias primas para o desenvolvimento dos trabalhos. Para a autora, “a instalação de novas oficinas era inviável diante da falta de espaço e de receitas para mantê-las”. (LIMA, 2008, p.82).

A criação de novas aulas exigiria um maior investimento dos cofres públicos. Gastos que, nem a receita provincial, nem o Collégio poderiam dispor. No entanto, Carneiro da Cunha, sugere a possibilidade de acrescentar outras oficinas como de encadernação, marceneiro e ferreiro às já existentes de alfaiate e de sapateiro, que segundo ele, “de muita utilidade prestariam pela sua importância” (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.32).

Para isso, ele viu a necessidade de aumentar as instalações do colégio e melhorar o instrumental das oficinas que estavam em péssimas condições. No entanto, o que percebemos nos relatórios é que o orçamento provincial não o permitia realizar tal empreendimento.

Como podemos verificar em sua fala, para executar estas reformas, “[...] far-se-há indispensável o aumento das proporções do edifício, o que se conseguirá com pequeno dispêndio”. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.32).

E continuou ao afirmar que estas novas oficinas, naquele momento, não poderiam ser abertas devido aos gastos públicos que elas acarretariam:

Actualmente, porém, não o devo: por isso que importaria um augmento das despesas publicas, attenta a necessidade de dous mestres para dirigi-las. [...] Ainda não perdi esta esperança, precisando apenas que a Província tome melhor face (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.32).

No referido relatório, Carneiro da Cunha traz a tabela com dados da receita financeira do Colégio. Ele afirma que é pouca a renda destinada e garante que irá procurar o diretor do estabelecimento para tomar as medidas convenientes.

Todavia, no ano seguinte, em relatório de 1875, Carneiro da Cunha escreveu que decidiu extinguir o Collegio de Educandos Artífices alegando que a província exigia medidas econômicas que resultariam em cortes de despesas e a instituição constituía um ônus muito elevado para a província. Cada dia as despesas do Collegio dependia mais dos repasses do Tesouro Provincial. Dessa forma, afirmou o presidente que

Nestas condições, e quando a província exigia medidas econômicas d'alcance, não hesitei em decretar a extinção d'aquelle estabelecimento, como fiz, autorizado pelo art. 245 § 1.º da lei n.º 592 de 12 de outubro do anno passado, transferindo para a companhia de aprendizes marinheiros os menores, que tinham a idade legal, e forão julgados aptos em inspecção de saúde, sendo eliminados nesta occazião 15, 12 dos quaes erão maiores de 17 annos, e como taes não podião ter ingresso naquela utillissima instituição, e 3 julgados incapazes. Deste modo fiz um grande beneficio á tantos desvalidos, que se achavão sob a protecção da província, que os não podia manter, ao passo que o Governo Imperial empenha-se com esforço, á fim de dar todo desenvolvimento á companhia de aprendizes marinheiros nas províncias. E para não fazer injustiça aos funcionarios públicos, que alli se achavão empregados, removi o director do estabelecimento para o da instrucção publica, vago, sendo adidos á respectiva repartição o secretario e porteiro, que muito bons serviços ali prestarão, tornando-se até imprescindível o primeiro á falta d'um empregado, que auxilie ao ajudante do Secretario. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1875, p.19 - 20).

Compreendemos esta citação do presidente ao analisarmos o que nos diz Horácio de Almeida, que, na segunda metade do século XIX,

Crescia o número de escolas, mas sempre que uma crise afetava a economia da Província, fosse proveniente de seca ou queda nos produtos de exportação, o remédio estava no fechamento dos estabelecimentos de ensino, como medida restauradora das finanças públicas. (ALMEIDA, 1978 [1966], p.141).

Como pudemos perceber, a administração do Collégio de Educandos Artífices se deparou com inúmeros problemas, sobretudo do ponto de vista financeiro com a falta de recursos, de material e de pessoal.

Importante destacarmos que em todas as províncias do Brasil Império, a organização do ensino a partir destas instituições foi pensada na perspectiva da busca pela manutenção da ordem social e a educação tendo importante papel para o desenvolvimento de uma sociedade moderna. Podemos perceber esse fato nos relatórios de Carneiro da Cunha em citação que segue abaixo:

Um dos primeiros cuidados do Governo e dos corpos legislativos **a educação popular**, fonte principal de todo o bem, já em relação ao adiantamento moral e intelectual, já em relação ao **desenvolvimento industrial**, e **já finalmente em relação à estatística criminal**. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.32, grifo nosso).

Vemos na fala de Carneiro da Cunha que a educação popular para esse determinado grupo de pessoas era um dos meios de evitar os índices criminais, sendo assim, corrobora com Candeia quando sugere que o objetivo de instituições voltadas para a população desfavorecida “parecia ser mesmo cuidar de crianças desvalidas, ou diminuir a criminalidade e combater a vagabundagem. (CANDEIA, 2013, p. 49).

Carneiro da Cunha por vários momentos se referiu, ora a uma educação popular, ora a uma instrução popular. Interessante destacarmos esse fato, visto que este termo possuía um conceito peculiar naquele período do século XIX. Ele afirmou que “tem sido sempre em minhas anteriores administrações a educação popular um dos meus mais sérios cuidados.” (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.33).

Vanilda Paiva (1973) conceitua educação popular de duas maneiras. A primeira delas é conhecida comumente como sendo oferecida a toda população e abrangendo todas as classes sociais de modo gratuito e universal.

Outra concepção trazida pela autora é a que a educação popular se difundiu a partir da década de 1870 em que começam a se multiplicar as preocupações com a instrução elementar desempenhando um papel nas lutas políticas que antecedem a proclamação da República.

Já ressaltamos aqui a importância de uma reflexão conceitual quando se trata de pesquisa em História Intelectual. Com base nisso, o contexto é sempre construído e demarca o nível de análise de acordo com os objetivos da investigação.

Sendo assim, consideramos que

[...] para que as conexões entre os conceitos e o contexto histórico não se reduzam a esquemas de relações mecânicas, sejam estas de ordem causal ou expressiva, é necessário captá-las nos próprios textos.” (KIRSCHNER, 2007, p.58).

Dessa forma, a educação popular nos moldes dos ideais liberais de educação do Brasil Império consistia em

[...] uma educação destinada às chamadas camadas populares da sociedade: a instrução elementar, quando possível, e o ensino técnico

profissional tradicionalmente considerado, entre nós, como ensino para desvalidos. (PAIVA, 1973, p.46).

Vale ressaltar que a educação popular no Brasil se deu de forma muito desigual. Algumas regiões tinham condições mais adequadas de se promover uma educação popular satisfatória. Isso se atribui ao fato do deslocamento do eixo econômico de Norte para o Sul do país.

De início, a agricultura favorecia a parte norte do Brasil, depois foi perdendo espaço para o comércio internacional após o fim do tráfico negreiro que desestimulou a produção de tabaco e de algodão, sendo essas culturas substituídas pelo café, que por sua vez passou a desempenhar um papel importante na economia, deslocando-se para o centro-sul do país e, posteriormente, o fator da imigração contribuiu para o progresso econômico promovendo condições mais adequadas para a difusão de uma instrução voltada à mão de obra qualificada naquela região, e com isso, provocando a precariedade da educação popular em outras localidades. (PAIVA, 1973).

Em relatório apresentado à assembleia legislativa da província de Rio Grande do Norte, em 5 de outubro de 1870, Carneiro da Cunha apontou a educação popular como sendo um dever do Estado para formar uma população com vistas ao combate à criminalidade e à desordem. O presidente, então, afirma que

Poderia invocar, como outros o têm feito, o seguinte princípio: se o Estado tem o direito de punir, deve ter o direito, como tem, de prevenir o crime. A primeira e mais poderosa condição da prevenção do delicto é a **instrução popular**. Ergo que a sociedade tem o direito de obrigar à que seja recebida pelo povo a instrução elementar. (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p. 29, grifo nosso).

Nesse caso, percebemos na citação acima o discurso defendendo essa educação popular em outra província que presidiu fazendo uso do termo educação popular como sendo esta educação o instrumento responsável pela prevenção do crime.

E continuou relatando a importância de uma educação popular naquela província ao dizer que:

O Estado tem grandes e imperiosos deveres a cumprir, e para o que se faz indispensável a **educação popular** que, para desempenhar o importante papel, que lhe é imposto, pela religião, e por todos os sãos princípios da razão humana, precisa do concurso inteligente de seus filhos. [...] **Educar para civilizar: Para que o país seja livre**, ou antes, para que conheça os seus direitos e os seus deveres, **é preciso que ao menos a massa popular tenha os primeiros rudimentos da**

instrução pública, que ao menos tenha a instrução primaria. Se quereis os fins, e os meios não podem ser senão aquelles, por certo que é de pleno direito o seu emprego. (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p.29, grifos nossos).

Percebemos, portanto, a partir dessa fala, para quem era destinada essa educação popular defendida por Carneiro da Cunha. A “massa popular” precisava ser instruída pelo menos com as primeiras letras para que, segundo ele, o país alcançasse o progresso e a civilidade.

Portanto, a educação popular no final do século XIX assume uma importância visto que poderia contribuir de forma decisiva para o progresso do país ao evitar que a criminalidade se propagasse no meio da sociedade. A esse respeito, Santos (2016) defende que

As ideias de civilização e modernidade voltadas para a população apareciam como elementos centrais do debate sobre instrução. A defesa de instruir para civilizar tinha, em especial, a retomada dos ideais iluministas. O acesso à instrução, nessa visão, garantiria a libertação do povo da ignorância, reconfigurando uma moral pautada no desenvolvimento como forma de progresso social. Assim, tornou-se vital a compreensão de civilização que os homens da época tinham para relacionarmos ao ideal de instrução que eles defendiam. (SANTOS, 2016, p. 67).

Assim, vemos no Colégio de Educando Artífices o local adequado para receber esse alunado e realizar funções que se encaixavam ao ideal de nação civilizada e desenvolvida que se almejava naquele período. Dessa forma, livraria a sociedade de futuros “desajustados, criminosos e vagabundos”. (CASTRO, 2011, p. 62).

Ou seja, estas instituições deveriam recolher crianças pobres e desvalidas, e dar-lhes uma instrução básica necessária para o desenvolvimento de atividades manuais voltadas para algum ofício, para o trabalho e uma educação religiosa e moral.

Apesar de, tanto o colégio no Império quanto a escola na República, apresentarem alguns pontos diferentes, o que prevalece em comum em ambas instituições são os discursos ideológicos que, ao mesmo tempo em que justifica tais ações, construíram a ideia de um tipo de ensino para determinados sujeitos afirmando a dualidade da educação. Ou seja, uma escola para as classes menos favorecidas com a preparação para o trabalho e outra escola para a elite. (CANDEIA, 2013).

Pensando nessa educação voltada para uma parcela específica da população, visando a moral, a ordem e uma nação civilizada, percebemos outro espaços, além dos colégios de educandos artífices, em que a instrução elementar foi concebida. Esses espaços eram os cursos noturnos, os quais nos debruçaremos a seguir.

3.4 Aulas noturnas

O princípio da igualdade da lei que a Constituição outorgou, a necessidade da difusão do ensino por todas as classes da sociedade provam exuberantemente, a instituição do ensino noturno, quando grande parte da população não pode, por circunstâncias peculiares, gozar do ensino diurno, como os operários, artistas que de dia empregam-se no trabalho donde tiram a sua subsistência. (MELLO,1956 [1936], p. 58).

José Baptista de Mello, um dos intérpretes da história da educação na Paraíba e hoje fonte inevitável, demonstra no texto de epígrafe deste tópico o seu entusiasmo em torno do ensino noturno para uma determinada parcela da população. Em sua obra o autor relata que no governo de Carneiro da Cunha “foram instalados os primeiros cursos noturnos destinados à instrução de adultos.” (MELLO,1956 [1936], p.52).

Nos relatórios pesquisados, é possível corroborar com esta afirmação visto que o presidente Silvino Elvídio Carneiro da Cunha confirma a criação dessas escolas noturnas na capital e outras pelo interior da província, como podemos perceber no relatório de 7 de agosto de 1874:

Por acto de 24 de fevereiro deste anno criei nesta capital 6 cadeiras, sendo 4 do sexo masculino, e 2 do feminino. D’aquellas, 2 **d’aula nocturna**, que foram inauguradas com toda solenidade no dia 3 de maio ultimo[...] **além destas há ainda as aulas nocturnas do sexo masculino das cidades de Campina Grande e Mamanguape, e povoação da Bahia da Traição**, as quaes são frequentadas por 76 alumnos. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.29. Grifos nossos).

Nesse sentido, várias aulas e cursos noturnos foram criados com intuito de promover os rudimentos da leitura, escrita e aritmética básica das quatro operações para as camadas mais amplas da sociedade. Assim, vimos que

A educação popular no Império se constituiu uma preocupação cujas iniciativas foram geradas a partir das elites que após a emancipação política do Brasil houve uma preocupação com a formação do Estado Nação com destaque para o papel da educação nesse processo, como mecanismo do estabelecimento da normatização e bom funcionamento da sociedade. (COSTA, 2007, p. 40).

A documentação nos apresenta de maneira quantificada o número de cadeiras criadas e de aulas noturnas assim como a frequência de alunos nessas aulas da província da Parahyba do Norte.

Em virtude de leis provinciaes, votadas em vossa ultima sessão, foram criadas 8 cadeiras do sexo masculino nas povoações de Jericó, Moreno, S. José de Misericordia, Pombas, S, Thomé, Caraúbas, Bodocongó e Riachão do Bacamarte e 4 do sexo feminino nas povoações de Santa Rita, Araruna, Araçagy e Alagoa do Monteiro, ao todo 12 cadeiras. D'ahi vereis que durante a minha administração forão criadas mais 20 aulas d'instrucção primária, sendo 14 do sexo masculino, e 6 do feminino, elevando-se o numero das cadeiras actualmente a 130, á saber 93 do sexo masculino, e 37 do feminino.[...]A frequencia de todas as cadeiras é de 3303 alumnos, sendo 2363 do sexo masculino, **inclusive os das aulas noturnas**, e 940 do sexo feminino. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p. 29. Grifos nossos)

Chamou-nos atenção a relação feita por Carneiro da Cunha sobre a instrução destinada aos libertos após o fim do estado servil e as aulas noturnas na província de Alagoas.

Em relatório de 7 de fevereiro de 1872, o presidente da província alagoana, Carneiro da Cunha, defende a importância de aulas noturnas para aquela localidade visando atender a uma demanda da população após o fim da escravidão, que estava às portas, mediante toda campanha abolicionista que se espalhava pelo país. Desse modo, percebemos na citação abaixo como essas ideias perpassaram a agenda política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha:

As **aulas noturnas** por toda parte têm produzido tão benéficos resultados, que dispenso-me d'encarecer-vos tão importante melhoramento. Ellas têm até sido inauguradas com enthusiasmo. Com efeito, **esta generosa idéa virá preencher uma grande lacuna no ensino primário**, e principalmente depois da **reforma do estado servil**. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 23. Grifos nossos).

Na fala do presidente, observa-se que a educação noturna não era tida como um direito, mas sim, como um favor, ou ato de caridade dos seus idealizadores. Já a reforma da qual se referiu era a Lei do Ventre Livre, ou Lei de Rio Branco, promulgada em 28 de setembro de 1871, que declarava livres todos os filhos de escravos nascidos a partir daquela data. Proposta pelo gabinete conservador do Visconde do Rio Branco esta lei, antes de ser aprovada na Câmara e no Senado, foi alvo de inflamados debates entre os partidos Conservador e Liberal. Para alguns, ela foi um reflexo do caráter abolicionista do reinado de Dom Pedro II.

Já para outros, foi uma forma encontrada pelo Império para agradar os abolicionistas e garantir segurança aos proprietários de escravos por pelo menos uma geração. O fato é que haveria uma demanda de libertos sem instrução e as aulas noturnas entrariam como alternativa para essa parcela da população associada ao processo de civilização dessas pessoas.

No relatório da Província das Alagoas, Carneiro da Cunha afirmou que os órgãos de imprensa divulgaram essas notícias a fim de propagar suas ações diante da Lei do Ventre Livre:

Tenho a satisfação de comunicar-vos (e será esta a chave do presente artigo) que a provincia de Alagôas, **acompanhando o sentimento geral do paiz acerca da civilisadora lei da emancipação do estado servil**, manifestou-se pelos órgãos da imprensa, por algumas de suas primeiras corporações, e diversos funcionarios públicos, de modo superior á todo elogio. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7. Grifos nossos).

Uma leitura superficial da citação, poderia levar o leitor a pensar que a postura de Carneiro da Cunha era de defesa ao fim da escravidão e que estava preocupado com o que seria dos filhos dessa população e assim pensou uma proposta de instrução a partir de aulas noturnas e construção de uma escola destinada à formação de primeiras letras para os ingênuos, os filhos dos escravizados beneficiados com a Lei do Ventre Livre.

Entretanto, se tomarmos essa citação como reflexo das ideias sobre a escravidão e seu fim que circulava, entre a elite ou entre as pessoas que integravam em grupos de movimento abolicionistas, poderíamos imaginar que, parte da elite paraibana possuíam um ideário emancipacionista. Afinal, muitos senhores alforriaram seus escravos e os jornais noticiaram citando nomes tanto dos senhores quanto dos escravizados.²⁹

²⁹ O texto dissertativo de Lucian Silva (2016, p.72-74) traz informações de nomes dos escravizados que foram libertos e de seus senhores conforme pesquisa feita pelo autor nos jornais do período.

Na realidade, o que vemos na postura de Carneiro da Cunha evidencia o paradoxo da sociedade escravista do oitocentos que esbarrava na relação entre o fim da escravidão e as razões morais, religiosas e humanitárias, como podemos perceber na citação a seguir:

A lei n. 2.040 de 28 de Setembro do anno próximo passado, satisfazendo á uma das vivas e ardentes aspirações do paiz, já em relação aos sentimentos elevados e generosos dos brasileiros, e já em relação ao espirito do século, **que não tolera a perpetuidade da escravidão** á par do christianismo, vein pôr em contribuição a prudencia e sabedoria do governo, a abnegação e patriotismo do paiz. **A prudencia e sabedoria do governo; porque é preciso não despertar de qualquer modo da parte dos escravos outros sentimentos, que não sejam de muito amor e de muita obediência á seus senhores.** A abnegação e patriotismo do paiz; porque é preciso que de qualquer modo não seja perturbada a obra muito gloriosa da **regeneração social**, embaraçando-se os seus benéficos effeitos. Sendo a idéa capital desta lei a emancipação do ventre, **as vistas do governo e do paiz devem volver-se para a geração nascente, preparando-lhe estabelecimentos d'educação.** (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.5. Grifos nossos).

Como vimos acima é nítido o apelo religioso na crítica à escravidão e de fato houve libertações coletivas e individuais, sobretudo na década de 1880, sendo estes atos sempre noticiados nos periódicos, tanto liberais quanto conservadores. (SILVA, 2016).

Na província da Parahyba do Norte observamos os jornais felicitando os senhores que concediam cartas de alforria aos seus escravizados. Em fevereiro de 1885, o então presidente da província, Antônio Sabino do Monte, visitou à Vila de Independência, atual cidade de Guarabira e os jornais relataram muitos senhores que, naquela ocasião da visita do presidente, concederam cartas de alforria:

O nosso ilustre correligionário abolicionista e estimável amigo Dr. Amaro Beltrão, para solenizar a visita do Exm. Sr. Dr. Monte concedeu carta de liberdade sem ônus algum, a três de seus melhores escravos, passando incontinentemente as notas do tabelião público aquele humanitário ato. O digno juiz de direito da comarca Manoel da Fonseca, inspirado nos sentimentos filantrópicos de seu belo caráter de abolicionista, libertou dez de seus escravos com isenção de condições cujas cartas tomou em notas o tabelião. O sr. Tenente coronel José Maria da Cruz Marques, libertou também nessa ocasião dois escravos sem condição alguma apenas guiado pela nobreza d'alma que possui. O sr. Capitão Manoel Laurentino Pereira de Lyra em ato continuo, manumitiu nas mesmas condições dois escravos João e Marcolino. **O exm. Sr. Comendador Silvino Elvidio Carneiro da Cunha imitando aqueles cavalheiros comprometeu-se solenemente a libertar logo que chegasse a capital sua escrava Januária** (DIÁRIO DA PARAHYBA, 10 de Fevereiro de 1885. Grifos nossos).

Vemos na citação que lideranças políticas e militares concederam as alforrias aos seus escravizados, certamente, isso ocorreu em meio a uma cerimônia política para recepcionar o então presidente Antônio Monte. Entre as pessoas que concederam as cartas de alforria havia Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, que tinha se comprometido de também alforriar uma escrava. Inferimos, com isso, os interesses políticos por trás dos atos tidos como filantrópicos e humanitários recorrentes naquele período, já mencionados anteriormente.

Segundo o censo de 1872, um dado importante a destacar é que havia 61 pessoas escravizadas que sabiam ler, esse número é pequeno em relação ao total da população escravizada da província, mas o número de pessoas livres que sabiam ler era bem reduzido. Esses dados sobre a instrução nos ajuda a imaginar a atuação de pessoas escravizadas e alfabetizadas em uma sociedade analfabeta e escravagista. (SILVA, 2016).

Assim, podemos entender esses dados como um indicativo de que pessoas escravizadas construíam estratégias para sua alfabetização, apesar de leis que proibiam a escolarização dessas pessoas. Pelo menos, no que tange a instrução dos filhos desses escravizados, podemos inferir que locais como os que fora pensado por Carneiro da Cunha para educação dos libertos do Ventre Livre, seriam uma das estratégias utilizadas para a instrução dessa população.

Compenetrado deste elevado pensamento, e interpretando fielmente as vistas magnanimas do Governo Imperial, tomei a resolução de reunir no dia 2 de Dezembro proximo findo neste paço o maior numero de **cidadãos de todas as opiniões politicas**, afim de, entre outros nobres commettimentos, despertal-os no da **construção de asylos apropriados á criação e educação dos libertos da nova lei**. Para isto nomeei uma comissão de cinco membros em cada comarca, encarregada de organizar a respectiva associação, que deverá conter um **duplo fim: Emancipação dos escravos, criação e educação dos libertos**. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.5. Grifos nossos).

Observamos acima que Carneiro da Cunha tinha para a província de Alagoas um projeto de instrução e de emancipação dos nascidos do ventre escravo. Este projeto tinha por base a construção de um espaço próprio para instrução e contou com uma comissão composta por cinco membros de cada comarca alagoana com o intuito de criar estes locais cuja finalidade era de educar as crianças nascidas livres.

Carneiro da Cunha segue o relatório citando os nomes dos responsáveis pela organização dessa associação que deveria reunir-se para planejar a criação dos estabelecimentos. Contando com o apoio do Governo Imperial, Carneiro da Cunha apela para a Assembleia Provincial a fim de conseguir recursos financeiros para prosseguir com seu projeto:

Conquanto o Governo Imperial esteja prompto á prestar o **máximo auxilio á associações desta ordem**, parece-me que **a Assembléa Provincial não póde ser indiferente á semelhante movimento**. Assim, pois, espero **e conto que esta corporação**, dando mais uma prova de seu patriotismo e dedicação pela causa publica, **autorizará a presidencia á despende até a quantia de 20:000\$000 rs. com a emancipação e construção d'asylos para a criação e educação dos libertos pela nova lei**. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7. Grifos nossos.).

Sobre seu posicionamento a favor da emancipação e o fim do trabalho escravo é interessante analisarmos considerando que Carneiro da Cunha era um monarquista e representante do partido conservador.

Sua atuação, nesse sentido, esteve relacionada a ideia de que a instrução era meio pelo qual poderia se alcançar a civilidade e o progresso. Além disso, a elite brasileira, formada em grande parte por senhores de terra, estava consciente que a escravidão era uma instituição condenada e que era necessário se adequar aos novos rumos que a nação ia seguindo.

O contexto era de gradual extinção da escravidão, bem como de inserção do Estado nas relações de trabalho. A preocupação passou a ser a substituição do trabalho escravo para o livre e manutenção de braços para a lavoura. E essa preocupação também passava na ordem do dia do presidente Carneiro da Cunha, para ele, a lei abolicionista do Ventre Livre

[...] trouxe, senão no presente, ao menos em um futuro, que não está muito distante, **a necessidade imperiosa de braços, que substituam os dos libertos pela lei** e pelas repetidas e multiplicadas liberalidades, que dia á dia se reproduzem por todo paiz, servindo até de realce obrigado em todas as festas publicas e domesticas. E' precido, pois, que sem perda de tempo encaminhemos para o nosso paiz a colonização. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7. Grifos nossos).

Ao considerar a necessidade de troca da mão de obra escrava para a livre, Carneiro da Cunha propôs uma comissão que ficasse responsável de obter trabalhadores livres

através da colonização para garantir o funcionamento das lavouras e funcionários para os agricultores que perderiam seus escravos.

Compenetrado desta necessidade, sentida por todos, e **especialmente pelo governo Imperial, que não poupa esforços, afim de satisfazer semelhante exigência d'actualidade**, na reunião do dia 2 de Dezembro nomeei uma comissão, composta dos distintos cidadãos commendador Manoel Sobral Pinto, commendador Joaquim Serapião de Carvalho, Commendador Rodrigo Antonio Brasileiro Maceió, e commerciantes Manoel de Vasconcellos e Manoel Joaquim da Silva Leão, afim de organizar uma associação ou companhia de colonisação, pela qual possam os agricultores da provincia obter os braços livres, de que precisarem, mediante condições estabelecidas, em vista d'estatutos approvados pelo Governo. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7. Grifos nossos).

Mais uma vez, contando com o auxílio do Governo Imperial, coube à Assembleia Legislativa dispor da quantia de quantia de 10:000\$000 (dez contos de réis) para os custos necessários para essa comissão e, deste modo, a assembleia daria “uma prova evidente de seu interesse pela realização deste importante benefício à agricultura da província, que tanto precisa da proteção dos cofres públicos.” (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7).

Portanto, considerando a conjuntura da sociedade e a defesa de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha por uma instrução destinada aos filhos dos escravizados, a importância das aulas noturnas nesse contexto se insere como uma alternativa de instrução para camadas da população que se encontravam a margem do ideal educacional e de civilização almejados nesse período do século XIX, no caso alagoano pensando os filhos dos escravizados após a lei do ventre livre, e, no caso paraibano, aos pobres livres.

Com tudo isso até aqui exposto, podemos pensar a instrução como meio gerador de progresso e modernidade juntamente com outros temas discutidos entre os intelectuais nesse importante período de transição, de mudanças políticas, econômicas, sociais e de regime, em que se encontrava o País como um todo. E a província da Parahyba do Norte não poderia se isentar desse processo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Novos temas e objetos começam a ocupar os estudos recentes dentro da historiografia de maneira geral. Alguns sujeitos, apoiados por novas concepções teórico-metodológicas, passam a exercer, novamente, um lugar efetivo como importante objeto de estudo e mudanças no modo de sua abordagem que contribuíram para uma nova maneira de enxergar o político dentro da historiografia. Foi na esteira desse pensamento que esta dissertação foi guiada, baseada na retomada do político ao campo historiográfico almejando a compreensão de certos sujeitos enquanto agentes sociais que tiveram atuação no processo histórico e educacional de sua época.

Ao longo da pesquisa compreendemos que História Intelectual, assim como a História Política, não mais se restringe apenas a dar sustentação a meras narrativas lineares ou biografias descontextualizadas de determinados sujeitos ao longo da História. (REMÓND, 2003; SILVA, 2003; VIEIRA, 2015).

Esta dissertação, de certo modo, insere-se nessa retomada do intelectual e/ou do político, assim como das ideias, quando tenta fazer uma narrativa de maneira renovada como, por exemplo, considerar as ideias de um determinado sujeito com seus contextos sociais, sendo imprescindível basilar historicamente a prática social desse indivíduo, sobretudo quando se propõe em seus discursos tratar da relação entre educação e modernidade. Pois, concordamos que

[...] uma elite social, intelectual e/ou política não é algo dado, é, antes de mais nada, um fenômeno social e histórico a ser explorado, e, enquanto tal, deve ser apreendido, tanto pela suas bases e atributos sociais quanto pelas suas práticas sociais, tomadas de posição, em um dado contexto histórico. (MONTEIRO, 2009, p. 26).

Os projetos políticos destes sujeitos giravam em torno da necessidade de incentivar a instrução como o meio de solucionar as questões de civilidade, do atraso social e econômico, de modernidade e de progresso.

Desse modo, é na História da Educação, apresentada como campo capaz de fornecer confluências entre as histórias Intelectual e Política, que nesse texto nós procuramos inserir nosso sujeito em questão, Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, a fim de compreendermos a produção de suas ideias e propostas para a instrução e modernidade na Paraíba do século XIX.

Vimos que o debate em torno da escolarização da população tornou-se tema fundamental no discurso da elite intelectual e política do País durante o século XIX pensada como fator civilizatório. Era através da escolarização que o Brasil seria capaz de alcançar o patamar de nação civilizada, visando o processo de consolidação do Estado Nacional.

O processo de escolarização foi muito valorizado como forma de retirar o país do atraso no qual se encontrava. A crença no desenvolvimento e progresso a partir da educação tomou conta do pensamento pedagógico na segunda metade do século XIX no Brasil.

No breve recorte de nosso estudo situado na segunda metade do XIX - século este que institui praticamente todas as questões que, posteriormente, foi legada ao XX, e que criou-se uma narrativa de negação ao passado - nós pudemos perceber que as ideias de progresso, civilidade e modernidade ganharam destaque nos discursos políticos. Isso se deu porque a educação era, naquele momento, móvel e a expressão do desenvolvimento nacional, capaz, do ponto de vista de muitos, de consolidar a formação da nacionalidade, industrialização entre outros empreendimentos considerados imprescindíveis ao avanço ou a inserção do Brasil na modernidade.

Dessa forma, procuramos articular na História da Educação com a História Intelectual a atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, suas ideias e projetos, e, com isso, percebemos, então, a circulação das ideias e as discussões que envolviam a Paraíba do século XIX.

Discutimos que a partir da década de 1870, o país foi caracterizado por mudanças em diversos setores como econômico, político, social e educacional provocadas pela necessidade da construção do Estado nacional e, com isso, intensificaram -se os debates em torno da escolarização do povo.

No entanto, apesar de que existia o discurso em prol da difusão da instrução por todo território brasileiro esse debate encontrou muitos entraves aos inúmeros projetos e propostas de instrução pública que se era almejado. O projeto civilizador que pretendia alcançar o tão esperado progresso do estado Imperial inseria-se no contexto de lutas e embates políticos entre conservadores e liberais, os quais, defendiam suas ideias e também, por vezes, estabeleciam alianças e conciliações.

Salientamos que as relações partidárias entre conservadores e liberais e seus jogos de poder foram características do Império brasileiro, conduzidas de formas extremamente tensionantes, descontínuas e complexas. Inferimos, portanto, que ambos estavam submetidos à ação da Coroa numa espécie de hierarquia, pois ela mantinha “um deles na dianteira, e, correlatamente, criando no outro uma relativa ansiedade pelo poder, de forma a emular a competição pelos seus favores” (BEIGUELMAN, 1967, p. 57).

Ou seja, ultrapassa o reducionismo que se instaurou em torno da dicotomia entre as duas agremiações políticas. Dessa forma, concordamos com Ilmar Mattos (1987) ao afirmar que

A historiografia, contudo, ainda hoje parece não perceber assim. Ora insiste unicamente na semelhança entre luzias e saquaremas; ora sublinha apenas a diferença entre conservadores e liberais; quase sempre ignora a relação hierarquizada que se estabeleceu entre ambos. (MATTOS, 1987, p. 130 – 131).

Ao pensarmos as propostas do Partido Conservador no que diz respeito à questão educacional levamos em consideração que elas eram usadas como meio de disseminação ideológica, entendendo a distinção entre instrução e educação. Compreendendo a primeira como primeiras letras e as operações aritméticas básicas e a segunda enquanto formação ideológica quando se pensa, por exemplo, questões relativas à civilidade, moral, ordem, religião e trabalho.

O domínio dos conservadores ocorria através do aparelho ideológico do Estado, e, neste caso por intermédio da instrução. Os conservadores, portanto, viam o Estado brasileiro como uma minoria representada pela elite civilizada.

Assim, a instrução cumpria – ou deveria cumprir – uma papel fundamental, que permitia – deveria permitir – que o Império se colocasse ao lado das “Nações Civilizadas”. Instruir “todas as classes” era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a “barbárie” dos “sertões” e a “desordem” das ruas [...] além da oportunidade de usufruir os benefícios do Progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza. (MATTOS, 1987, p. 259. Aspas do original).

Ao nos debruçarmos sobre as leis que versavam a instrução no Império foi possível compreender o tipo de povo que se pretendia formar e “perceber como na instauração de uma Instrução Pública no Império foi fundamental a inspiração europeia.

No contexto do qual tratamos nesta dissertação, o Brasil almejava se igualar às nações consideradas civilizadas, rumo ao progresso. Para isso, era imprescindível a difusão das “luzes” e por esse motivo a instrução passou a ser um indicador de progresso e civilização de uma nação.

Na esteira desse pensamento, apontamos Silvino Elvídio Carneiro da Cunha como um dos que pensaram a educação popular através das aulas noturnas para a província paraibana. A criação de diversas aulas desse segmento durante seu governo, tanto na Parahyba do Norte quanto nas outras províncias das quais presidiu, significou que o debate em torno da escolarização para uma camada específica da sociedade estava inserido na agenda política desse sujeito.

Outro ponto que destacamos na atuação de Carneiro da Cunha do ponto de vista da instrução foi o fato dele, em um determinado período, não ser favorável ao ensino livre que vinha ganhando força nos debates por todo Império.

Com medo de que essas novas ideias subvertissem as mentes das crianças que, segundo ele, ainda não estavam preparadas para recebê-las, ele também apontava que a Província não estava preparada estruturalmente para acomodar esta nova maneira de abordar a instrução. No entanto, chamou-nos a atenção o fato de que ele muda de opinião quanto ao ensino livre e passa a defender a instauração desse modelo nas diversas províncias que presidiu.

Dessa forma, nós inferimos que tal postura do presidente estava em consonância com o fato de que o ensino livre caracterizava a defesa dos princípios liberais nos negócios brasileiros, já que no Brasil prevalecia uma política ainda conservadora.

E mais, essa nova sociedade estava assentada sobre a liberdade individual, na medida em que se aproximava o fim da escravidão. Então, as mudanças que estavam ocorrendo na sociedade brasileira no final do século XIX serviram de pano de fundo para a maneira como Carneiro da Cunha encarou os diversos temas que perpassaram seu governo.

No que se refere à formação de professores, a criação da cadeira de ensino normal surgiu como tentativa de se criar um local destinado a formação de professores. Funcionando nas dependências do Liceu Provincial, essa cadeira visava preparar o professor para assumir as aulas de primeiras letras. Sabemos que, por muito tempo, foi protelada a construção de um prédio específico para abrigar a Escola Normal. No entanto,

é válido destacar que foi no governo de Carneiro da Cunha que pudemos perceber de maneira mais concreta a viabilização de uma formação de professores para a Província, e, a partir de então, foi se maturando a ideia até sua normatização em 1884.

Outro destaque necessário, apontado nesta dissertação, foi a construção do primeiro prédio destinado a abrigar as cadeiras de primeiras letras. Observamos que Carneiro da Cunha via na necessidade de organizar um local apropriado para a instrução primária um empreendimento que trazia a ideia de progresso e modernidade em contrapartida às precárias condições de onde eram destinadas às aulas isoladas. Assim, ele iniciou as obras do prédio que existe até os dias de hoje abrigando a Biblioteca Pública do Estado da Paraíba.

Vimos que percorrer a legislação referente à instrução na província paraibana, destrinchar os relatórios do presidente Carneiro da Cunha e acompanhar as discussões travadas nas páginas dos jornais nos possibilitou recuperar as intenções de conservadores como o nosso sujeito investigado, os objetivos e ideias que os moviam. E, como em decorrência, ao tipo de Estado que pretendiam construir e à direção que pretendiam transmitir à sociedade.

Pudemos ver bem essa relação entre o Estado que se almejava e como essas aspirações eram impostas para a sociedade ao nos debruçarmos na Revolta de Quebra Quilos. Movimento que caracterizou-se pela forma violenta como Carneiro da Cunha lidou com a população de revoltosos, que, do seu ponto de vista, era necessário combater para manutenção da ordem e para a aplicação da lei imperial sobre os pesos e medidas considerada uma via para se chegar ao patamar das nações modernas, e, do outro lado, os manifestantes presos, torturados, violados e pequenos comerciantes que tiveram que se adequar aos novos modos de negociação, de compra e de venda de suas mercadorias.

Destacamos, também, ao longo do texto, a construção da estrada de ferro Conde d'Eu que pretendeu beneficiar a economia local além de simbolizar a urbanização e o progresso, e, atrelado à isso, a importância dos grupos familiares que se utilizavam de estratégias para se manterem nos cargos públicos ao longo do Oitocentos. No caso dos Carneiro da Cunha não foi diferente.

Portanto, pensar esses sujeitos foi a estratégia utilizada para essa dissertação que foi maturada ao longo de alguns anos mediante a escrita ainda da monografia, durante a

graduação. À respeito desta, procuramos de forma sucinta adentrar nas principais ações de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na província paraibana.

No caso da dissertação difere-se pela necessidade de maior análise de fontes e dimensão conceitual exigidos para esse tipo de narrativa. Por isso, adicionamos categorias de análises como modernidade, progresso, relações partidárias e familiares inseridas no jogo político que se passava o oitocentos brasileiro.

Avançamos também do ponto de vista das questões que envolviam a instrução enquanto meio de se alcançar o patamar de outras nações tidas naquele momento como modernas. E, em como Carneiro da Cunha pensava essas questões enquanto político pertencente ao partido conservador, considerando as nuances que as agremiações partidárias do período imperial brasileiro representavam no contexto da segunda metade do século XIX, às portas da República.

Assim, faz parte desse esforço elaborar uma leitura crítica de personagens e de eventos, procurando ser fiel às fontes a partir do cruzamento existente entre relatórios de presidentes, jornais da época, esboços biográficos, que tendem a ser apologistas de uma história de vitórias.

É bom destacarmos que devido a diversos fatores envolvendo fontes, curto tempo que é destinado a um curso de mestrado e limitações que são próprias do pesquisador e do processo de escrita, algumas questões que foram surgindo a partir de desdobramentos do texto precisam ser melhor exploradas.

Questões como a relação entre as ideias e noção de elites, as trajetórias de certos sujeitos, biografias coletivas de personagens ou até mesmo dos próprios membros da família Carneiro da Cunha, como se deu a produção e assimilação de ideias inerentes àquele momento por essas figuras, concepções distintas de educação entre os diferentes grupos da sociedade visando a estratificação social, ou como a instrução foi usada para manutenção de posição, poder e capital de determinados sujeitos e/ou grupos. São questões que podem vir a ser desenvolvidas em investigações futuras.

Por fim, consideramos a importância desse trabalho dissertativo quando sugere que as pesquisas em História da Educação devem servir para buscar revelar como os indivíduos, numa determinada época, projetaram e experimentaram os processos educativos, como eles conseguiram - ou não - resolver os dilemas de suas épocas e quais argumentos utilizavam para justificar suas ideias e ações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Horácio de. **História da Paraíba** vol. 2. Editora Universitária UFPB, João Pessoa, 1978 [1966].

ALMEIDA, Maurílio Augusto de. **Presença de D. Pedro II na Paraíba**. 2ª ed. João Pessoa: Vozes, 1982.

ALONSO, Ângela. **Ideias em movimento: A Geração 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALVES, Cláudia. Jean-Froçois Sirinelli e o político como terreno da história cultural. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Orgs.). **Pensadores sociais e história da educação II**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012

ANANIAS, Mauricéia. A organização da instrução pública primária: província da Parahyba do Norte (1849 – 1864). In: **Anais do VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. São Luís, 2010.

_____. **As escolas para pobres: Instrução, trabalho e civilização**. Campinas – SP 1860 – 1889. Editora da UFPB, João Pessoa, 2015.

ANANIAS, Mauricéia; CURY, Cláudia Engler. A Escola pública de instrução primária brasileira. Província da Parahyba do Norte: 1822-1849. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 13, p. 115-127, 2013.

ANANIAS, Mauricéia; SILVA, Adriana Maria Paulo da; Educação e Instrução nas Províncias da Paraíba e Pernambuco. In: GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Orgs.). **Educação e Instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822 – 1889)**. Col.Horizontes da pesquisa em história da educação no Brasil. Sociedade Brasileira de História da Educação-UFES, Vitória, EDUFES, 2011.

ANDRADE, Marcos Ferreira de. **Elites regionais e a formação do Estado imperial brasileiro**. Minas Gerais, Campanha da Princesa (1799-1850). Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2008.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade, **Caderno Cedes**, n. 113, jul.2001.

ARAÚJO, Camila Almeida de. **Ofertam-se serviços: Anúncios de professores no jornal O Publicador** (1864-1885), na província da Paraíba. Dissertação de mestrado. PPGE – UFPB, 2015.

ARAÚJO, Edna Maria Nóbrega. **Uma cidade, muitas tramas: a cidade da Parahyba e seus encontros com a modernidade** (1880 – 1920). Dissertação de mestrado. PPGH – UFPE, 2001.

ARAÚJO, Fátima. **Paraíba: imprensa e vida**. João Pessoa: Editora Ilustrada, 1986.

ARAÚJO, Rose Mary de Souza. **Escola Normal na Parahyba do Norte: movimento e constituição da formação de professores no século XIX.** Tese de doutorado. PPGE-UFPB, 2010.

_____. A instrução pública primária e a formação de professores na Parahyba do Norte(1837-1883).In: COSTA, Jean Carlo de Carvalho, ANANIAS, Mauricéia, ARAÚJO, Rose Mary de Souza (orgs.)**Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889)** - Volume II / João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo.** Antissemitismo, imperialismo, totalitarismo. São Paulo, Companhia das Letras, 2012.

ASSIS, Machado de. **Iaiá Garcia.** Edições críticas de obras de Machado de Assis. v. 3. Rio de Janeiro; Brasília: Civilização Brasileira; INL, 1975.

BARBOSA, Socorro de Fátima Pacífico. Velhos objetos, novas abordagens: o jornal como fonte para a história cultural. In: CURY, Cláudia Engler; MARIANO, Serioja Cordeiro (orgs). **Múltiplas Visões: cultura histórica no oitocentos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2009, p. 87-98.

_____. **Pequeno dicionário dos escritores / jornalistas da Paraíba do século XIX:** De Antônio da Fonseca a Assis Chateaubriand. João Pessoa, 2009. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/jornaisefolhetins/>. Acesso em 18 de fevereiro de 2016

BARROS, José D'Assunção. História das Ideias: em torno de um domínio historiográfico. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Vol. 02, n. 03, UFGD, Dourados – Jan-Jun/2008. Disponível em: http://www.ufgd.edu.br/historiaemreflexao/jan_jun_2008/arquivos/historia-das-ideias-2013-em-torno-de-um-dominio-historiografico. Acesso em: 30/03/2016.

BARROSO, José Liberato, **A instrução pública no Brasil.** Rio de Janeiro: Garnier editora, 1867.

BASILE, Marcello. O laboratório da nação: a era regencial (1831-1840). In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Orgs.). **O Brasil Imperial 1831-1870.** Vol. II, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p. 54-119.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de Papel: A imprensa e a história da educação. In. ARAUJO, José Carlos de Souza; GATTI JÚNIOR, Décio. **Novos Temas em História da Educação Brasileira:** Instituições Escolares e Educação na Imprensa. Campinas – SP: Autores Associados; Edufu, 2002.

BATISTA, Juarez. **Caminhos, sombras e ladeiras:** esboço de perfil de cidade do nordeste brasileiro. João Pessoa: Funcep/União, 1951.

BEGLEY, Louis. **O caso Dreyfus.** Ilha do Diabo, Guantánamo e o pesadelo da história. São Paulo, Companhia das Letras, 2010.

BEIGUELMAN, Paula. **Formação Política do Brasil**. Vol. II: Contribuição à teoria da organização política brasileira. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1967.

BISERRA, Ingrid Karla Cruz. **Educação na Primeira República Parahybana: legislação, imprensa e sujeitos no governo de Camillo de Hollanda (1916-1920)**. Dissertação de Mestrado. UFPB, 2015.

BISERRA, Ingrid Karla; COSTA, Jean Carlo de Carvalho. Intelectuais, instrução e esfera pública no Brasil Império: uma análise do pensamento político e educacional de Tavares Bastos. In: COSTA, Jean Carlo de Carvalho, ANANIAS, Mauricéia, ARAÚJO, Rose Mary de Souza (orgs.) **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889)** - Volume II / João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

CAMPOS, Raquel Discini de. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas: Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), v. 12, n. 1 (28), p. 45-70, jan./abr. 2012.

CANDEIA, Luciano. **Mente amore pro pátria docere: a Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba e a formação de cidadãos úteis à nação (1909 – 1942)**. Tese de doutorado em educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2013.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da Ordem: a elite política imperial; Teatro das de sombras: a política imperial**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CARDOSO, Ciro Flamarion. História e poder: uma nova história política? IN: CARDOSO & VAINFAS (org). CARDOSO & VAINFAS (org). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2011.p. 37 - 54

CARVALHO, Marcos Vinícius Correa. Moderno, modernidade, modernização: polissemias e pregnancies. In: FARIA FILHO, L.M; GIL, N; CRUZ e ZICA,M. (Orgs.) **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. Império e educação: rupturas e continuidades no processo educacional brasileiro durante o Primeiro Reinado (1822-1836). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Aracaju, v. 5, p. 7-18, 2010.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Considerações sobre o ensino da História da Educação no Brasil. In: FILHO, Geraldo Inácio; JÚNIOR, Décio Gatti (Orgs.), **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas: Autores Associados, 2005.

CARVALHO, Marcus J. M. de. Os nomes da *Revolução*: lideranças populares na Insurreição Praieira, Recife, 1848-1849. **Revista Brasileira de História**, vol.23 N° 45, São Paulo, Julho/2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882003000100009&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em 17/11/2016.

CASTANHA, André P. **O Ato Adicional de 1834 na história da educação brasileira.** Revista Brasileira de História da Educação, nº 11. Jan./Jun. 2006. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/162>. Acesso em 10 de maio de 2015.

CASTRO, César Augusto. Ordem, Trabalho e pobreza: as representações das casas dos Educandos Artífices no Brasil Império. In: CURY, Claudia Engler; ROCHA, Solange Pereira da.(Orgs.) **Culturas e Sociabilidades no Oitocentos:** possibilidades de pesquisa. João Pessoa, PB, Editora Universitária UFPB, 2011.

CAVALCANTI, Archimedes. A cidade da Parahyba na época da independência. (Edição comemorativa do sesquicentenário). João Pessoa: Imprensa Universitária, 1972.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Rio de Janeiro, Forense, 2011.

CHARLE, Chritophe. O nascimento dos intelectuais contemporâneos (1860-1898). In: **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n 14, p. 141-156, set. 2003.

CHARTIER, Roger. **À Beira da Falésia:** a história entre certezas e inquietudes. História Intelectual e história das mentalidades. Porto Alegre: Ed. universidade/UFRGS, 2002.

_____. **A História Cultural:** entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1988.

CORREA, Rubens Arantes. Os intelectuais: questões históricas e historiográficas – uma discussão teórica. **sÆculum, Revista de história**, v. 33; João Pessoa, jul./dez. 2015. Disponível em file:///C:/Users/Suenya%20Costa/Downloads/SAECULUM_33.pdf. Acesso em 22/02/2016.

COSTA, Ana Luiza. **À luz das lamparinas. As escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889).** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho; ANANIAS, Mauriceia; ARAÚJO, Rose Mary de Souza (orgs.). **Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889).** João Pessoa, PB, Marca de fantasia, 2014. Disponível em: <http://www.memorialhqpjb.org/ebooks/socialidades/temas-instrucao.pdf>. Acesso em 23/02/2016.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho Costa. MAGALHAES, Justino. História dos Conceitos e a Imaginação na Educação Moderna. **Portuguese Studies Review**, v. 24, p. 12-29, 2016.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho Costa. **História intelectual, circulação internacional de ideias, espaço público:** Portugal e Brasil, diálogos institucionais em perspectiva comparada. XI COLUBHE Colóquio Luso-Brasileiro de História da Educação – Investigar, Intervir, Preservar, Porto, p. 331 – 344, 2016.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho. Intelectuais, instrução e espaço público no Brasil Império: uma análise do pensamento político e educacional de Tavares Bastos. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 15, p. 81-110-110, 2015.

_____. O charme da modernidade e a utopia da *hybris*: civilidade e educação no discurso de Joaquim Nabuco. In: PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler.(orgs.) **Histórias da educação da Paraíba**: rememorar e comemorar. Joao Pessoa, PB. Editora Universitária, UFPB, 2012.

_____. Intelectuais, educação e modernidade no Brasil: uma breve cartografia dos temas e das perspectivas de análise social. In: FERRONATO, Cristiano; MORAIS, José Jassuípe; ANANIAS, Mauriceia; NUNES, Ramsés; LIMA, Rosângela.(Orgs.). **Trilhas da pesquisa em História da Educação**. João Pessoa, PB. Editora Universitária, UFPB, 2012.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república**: momentos decisivo. 6.ed. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999

COSTA, Suenya do Nascimento. **História da Educação e História dos Intelectuais**: uma análise da atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na Parahyba (1874-1876). Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2014.

CURY, Cláudia Engler.; ANANIAS, Mauricéia.; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. **Fontes para a história da educação da Paraíba imperial**: documentos diversos (1821-18860). Vitória, ES: SBHE/Virtual Livros, 2015.

CURY, Cláudia Engler; SOUZA, Thiago Oliveira de. **Os Jornais Paraibanos do Século XIX como fonte para História da Educação (1858-1889)**. VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação. São Luis, 2010. Disponível em: http://www.carlamaryoliveira.pro.br/gheno/PDF/Claudia_Cury_Thiago_Souza.pdf. Acesso em: 24/03/2016.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasilescravocrata**. São Paulo, SP: UNESP/ Brasília, DF: Flascso, 2000.

CUNHA, Rui Vieira da. **Estudos da Nobreza Brasileira**. Rio de Janeiro, 1969

CUNHA, Olivina Carneiro da.**Barão de Abiaí**. Paraíba: A união editora, 1940.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. São Paulo: Atlas, 1985.

DOLHNIKOFF, Miriam. Elites regionais e a construção do Estado Nacional. In:JANCSÓ, István. (Org.). **Formação do Estado e da Nação**. São Paulo, Unijuí, Fapesp, 2003.

_____. **O pacto imperial**. Origens do federalismo no Brasil. São Paulo, Globo, 2005.

ESPÍNDOLA, Maíra. **Primeira república, intelectuais e educação: entre a utopia e o (des)encantamento de Castro Pinto (1886-1915)** Dissertação de Mestrado, UFPB, 2012.

FALCON, Francisco. História das Idéias: pluralidade disciplinar e conceitual. Da História das Idéias à História Intelectual e/ou Cultural. IN: CARDOSO & VAINFAS (org). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p.91-125.

FAORO, Raymundo, **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. São Paulo: Globo, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; CHAMON, Carla Simone; INÁCIO, Marcilaine Soares. Apresentação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; INÁCIO, Marcilaine Soares (Orgs.). **Políticos, literatos, professoras, intelectuais: o debate público sobre educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Os projetos de Brasis e a questão da instrução no nascimento do Império. In: VAGO, Tarcísio Mauro; INACIO, Marcilaine Soares; SANTOS, Hércules Pimenta. (Orgs.). **Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX**. Belo Horizonte, Mazza, 2009.

_____. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta T; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cyntia G. **500 anos de educação no Brasil**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 135-150

_____. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO (Org), L.M.; GONDRA, J.G; VIDAL, D. G. DUARTE, R. H. **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FIUZA, Alexandre Felipe. Rebelião praieira: Um Estudo de Caso em Areia/ Pb1 **Revista de História Regional**, Vol 7, Nº 2, Ponta Grossa, 2004. Disponível em: <http://177.101.17.124/index.php/rhr/article/view/2153/1634>. Acesso em: 17/11/2016.

FERREIRA; BEZERRA; KULESZA. **Livro do aluno e do professor: Manuais técnicos no ensino profissional**. Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação: o ensino e a pesquisa em história da educação. Aracaju, 2008.

FERRONATO, Cristiano. (Org.). **A instrução pública na Parahyba do Norte: discursos, falas e relatórios de presidentes da província (1837-1889)**. Vitória, ES: SBHE/Edunit/Virtual Livros, 2015.

_____. **Das aulas avulsas ao Lyceu Provincial: as primeiras configurações da instrução secundária na Província da Parahyba do Norte (1836-1884)**. 2012. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal da Paraíba,PPGE, João Pessoa, PB, 2012

_____. A Instrução Pública na Província da Parahyba do Norte: a Influência da Família Carneiro da Cunha – 1823-1874. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. Universidade Federal de Sergipe, Volume. 1, p. 21-32 jul./dez. 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução por Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed: Bookman, 2009.

FREIRE, Carmem Coelho de Miranda. **História da Paraíba**: do Império à República. João Pessoa, 1976.

FREIRE, Evelyanne Nathaly Cavalcanti de Luna. **A Escola Nova e a modernização do ensino primário na Paraíba**: a formação de professores e os grupos escolares (1930-1946). Dissertação de Mestrado, PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2016.

GADELHA, Regina Maria d'Aquino Fonseca. A lei de terras (1850) e a abolição da escravidão capitalismo e força de trabalho no Brasil do século XIX. **Revista de História**, USP, Nº120, São Paulo. p. 153-162, jan/jul. 1989. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18599/20662>. Acesso em 17/11/2016.

GALVÍNCIO, Amanda Sousa. **Atuação Educacional de Carlos Dias Fernandes na Parahyba do Norte (1913-1925)**: jornalismo, literatura e conferências. Dissertação de Mestrado, PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2013.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed., Chapecó: Argos, 2012. 212 p. (Coleção Grandes Temas, v. 17).

GATTI. Bernardete. **A construção metodológica da pesquisa em educação**: desafios. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012.

GENOVEZ. Patrícia Falco. Visões da liturgia: o imperador e os partidos políticos. **Revista de História Regional**. vol. 5, n. 2. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Editora UEPG. Ponta Grossa, 2000. Disponível em: <http://www.revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/158/97>.

GOMES, Ângela Maria de Castro. **Escrita de si, escrita da História**. Rio de Janeiro: FGV. 2004.

_____. **Política: história, ciência, cultura etc**. **Revista Estudos Históricos**. V.9, n.17, 1996 Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2022>. Acesso em 16/10/2016.

GONDRA, José Gonçalves. Instrução, intelectualidade, império: apontamentos a partir do caso brasileiro. In: VAGO, Tarcísio Mauro; INACIO, Marcilaine Soares; SANTOS, Hércules Pimenta. (Orgs.). **Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX**. Belo Horizonte, Mazza, 2009.

GONTIJO, Rebeca. História, Cultura, Política e Sociabilidade Intelectual. In: SOIHET, R.; BICALHO, M.; GOUVÊA, M. **Culturas políticas**: ensaios de história cultural, história política e ensino de história. Rio de Janeiro: MAUAD/FAPERJ, 2005.

GRAHAM, Richard. **Clientelismo e Política no Brasil do Século XIX**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

HEINZ, Flávio M. (Org.) **Por outra história das elites**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **O Brasil Monárquico**. Volume 1: O Processo de Emancipação. São Paulo: DIFEL, 1982.

LACERDA, Sonia. & KIRSCHNER, Tereza. Cristina. Tradição intelectual e espaços historiográficos, ou porque dar atenção aos textos clássicos. In: LOPES, M. A. **Grandes nomes da História Intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003.

LINHAÇA, Jorge. **A revolta dos quebra quilos**. Disponível em: <http://www.recantodasletras.com.br/cordel/3390010>. Acesso em 21/06/2016.

LEAL, José. **Itinerário Histórico da Paraíba**. 2ª ed. João Pessoa – PB: Editora: A União, 1989. [1965].

LEWIN, Linda. **Política e parentela na Paraíba**: um estudo de caso da oligarquia de base familiar. Rio de Janeiro: Record, 1993.

LIMA, Luciano Mendonça de. **Derramando susto**: os escravos e os quebra-quilos em Campina Grande. Dissertação de mestrado. Campinas, SP, 2001.

_____. Escravidão, Liberdade, Pobreza e Rebeldia no contexto do Quebra-Quilos (1874-1875). In: **Múltiplas Visões**: Cultura Histórica nos Oitocentos. João Pessoa, Editora Universitária - UFPB, 2009, p. 155-172.

LIMA, Guaraciane Mendonça de. **O Collégio de Educandos Artífices (1865-1874)**: a infância desvalida da Parahyba do Norte. Dissertação de mestrado. João Pessoa, PB, PPGH-UFPB, 2008.

LUCENA, Humberto Fonseca de. **As raízes do ensino em Araruna**. João Pessoa, PB; Fundação Casa de José Américo, 2004.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. Evolução da pesquisa em educação. In: _____. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9. ed. São Paulo: EPU, 2005 (Temas Básicos de Educação e Ensino).

MACHADO, Maria Cristina Gomes. Cenário atual das pesquisas sobre intelectuais em história da educação e suas interfaces. In: . PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira Pinheiro; CURY; Cláudia Engler; ANANIAS, Mauriceia. (Orgs.). **Histórias da educação brasileira**: experiências e peculiaridades. João Pessoa, Editora UFPB, 2014.

_____. O Decreto de Leôncio de Carvalho e os Pareceres de Rui Barbosa em debate – A criação da escola para o povo no Brasil no século XIX. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol II: Século XIX. 3ª edição, Petrópolis: Vozes, 2010.

MAGALHÃES, Justino. Intelectuais e história da educação em Portugal e Brasil. **Cadernos de História da Educação**, v.15, n.1, p. 299-322, jan.-abr. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/34639/18373>. Acesso em 22 de janeiro de 2017.

_____. **Historiografia e História da Educação em Portugal e Brasil**. XI COLUBHE – Colóquio Luso-Brasileiro de História da Educação – Investigar, Intervir, Preservar, Porto, 2016.

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. **Educação pela higiene**: a invenção de um modelo hígido de educação escolar primária na Parahyba do Norte (1849- 1886). Tese de Doutorado. PPGE-UFPB, 2015a.

MARIANO, Nayana Rodrigues Cordeiro. **Educação pela higiene**: a invenção de um modelo hígido de educação escolar primária na Parahyba do Norte (1849- 1886). João Pessoa, Editora Ideia, 2015b.

MARIANO, Serioja Rodrigues C. **Gente Opulenta e de Boa Linhagem**: família, política e relações de poder na Paraíba (1817-1824). Tese (Doutorado em História) PPGH-UFPE, Recife, PE, 2005.

_____. Culturas políticas, administração e redes familiares na Paraíba (1825-1840). **Revista de História Saeculum**, João Pessoa, jan/jun, 2011.

_____. “Não aceitei a presidência para ligar-me a partidos”: Cultura política e administração na província da Paraíba nos anos de 1840. In: CURY; GALVES; FARIA (Orgs.) **O Império do Brasil**: Educação, impressos e confrontos sociopolíticos. São Luís: Café e lápis, editora UEMA, 2015.

MARIZ, Celso. **Apanhados Históricos da Paraíba**. Editora Universitária UFPB, João Pessoa, 1980. [1922].

MARIZ, Celso. **Evolução econômica da Paraíba**. João Pessoa: A União, 1978. [1939].

MARTINS, Maria Fernanda. Círculo dos Grandes: um estudo sobre política, elites e redes no segundo reinado a partir da trajetória do visconde do Cruzeiro (1854 – 1889). **Locus Revista de História**, v.13, n.1. p. 93-122, 2007a.

_____. **A velha arte de governar**. Um estudo sobre política e elites a partir do Conselho de Estado (1842-1889). Rio de Janeiro, Arquivo Nacional, 2007b.

MELLO, José Baptista de. **Evolução do Ensino na Paraíba**. 2ª edição, Imprensa Oficial, João Pessoa, 1956. [1936]

MELLO, José Octavio de Arruda. **História da Paraíba: lutas e resistência**. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 1995.

MENDONÇA, Sonia Regina de; FONTES, Virginia. História e teoria política. CARDOSO & VAINFAS (org). **Novos domínios da história**. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2011. p. 55 – 71

MEYER, Regina Maria Prosperi. O papel da rua na urbanização paulistana. Cadernos de História de São Paulo: A cidade e a rua, São Paulo, Museu Paulista da Universidade de São Paulo, n. 2, p. 13-25, janeiro-dezembro 1993.

MIRANDA, Itacyara Viana. **Instrução, disciplina e civilização: uma perspectiva de leitura acerca das aulas públicas e particulares na Parahyba do Norte (1860-1889)**. Dissertação de Mestrado. PPGH-UFPB, 2012.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o império** (subsídios para a História da Educação no Brasil) 1854 -1888 2º Volume. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

MONTEIRO, Lorena. Estudos de elites políticas e sociais: as contribuições da Sociologia e da História. **Revista Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 1, p. 25-32, jan./jun. 2009. Disponível em: [file:///C:/Users/Suenya/Downloads/Estudo-sobre-as-elites-pol%C3%ADticas%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Suenya/Downloads/Estudo-sobre-as-elites-pol%C3%ADticas%20(1).pdf). Acesso em 4/10/2016.

MOREL, Marco. **As transformações dos espaços públicos**. Imprensa, atores políticos e sociabilidades na cidade imperial (1820-1840). São Paulo: Hucitec, 2005.

MOREL, Marco; BARROS, Mariana Monteiro. **Palavra, imagem e poder**. O surgimento da imprensa no Brasil do século XIX. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

NUNES, Clarice. (Des)Encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta T; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cyntia G. **500 anos de educação no Brasil**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 371 – 398.

OLIVEIRA, Maria Luiza Ferreira de. Ronco da abelha: resistência popular e conflito na consolidação do Estado Nacional (1851 – 1852) **Almanack Brasiliense**, nº 1. São Paulo, 2005. p. 120-127.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos: Contribuição à história da educação brasileira**. Edições Loyola, São Paulo, 1973.

PACHECO, Raquel Menezes. Imprensa e modernidade: algumas considerações em torno dos anúncios de jornal. In: GIL, Natália; CRUZ e ZICA, Matheus; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.) **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. v.1. p. 101-113.

PALMEIRA, Balila. **Barão do Abiahy**: sua vida, sua obra, seus descendentes. Paraíba, 1986.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira. Permanências e mudanças nas prescrições destinadas à instrução pública da Parahyba do Norte (1852 a 1864). In: **Anais eletrônicos do IX Congresso Iberoamericano de História da Educação Latino-americana**: educação, autonomia e identidades na América Latina. Rio de Janeiro: UERJ, 2009.

_____. A Instrução Pública e particular na província da Parahyba do Norte (1840-1860). In: **III Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2004, Curitiba. A Educação Escolar em Perspectiva Histórica. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004. v. 1.

_____. As novas abordagens no campo da história da educação brasileira. In: PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira; TAMBARA, Elomar; XAVIER, Libânia (Orgs.). **História da Educação no Brasil**: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI. Vitória: EDUFES, 2011. p. 247-265.

PINHEIRO, Antônio Carlos Ferreira Pinheiro; CURY, Cláudia Engler.; ANANIAS, Mauricéia.; As primeiras letras e a instrução secundária na província da Parahyba do Norte: ordenamentos e a construção da nação. 1836-1884. **Revista Histedbr online**. v.10 n.37, 2010. Disponível em: <http://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3644>. Acesso em 23/02/2016.

POLIANO, Luiz Marques. **Ordens honoríficas do Brasil** (história, organização, padrões, legislação). Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943

RÉMOND, René. **Por uma história política**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

RODRIGUES, Helenice. O intelectual no “campo” cultural francês. Do “caso Dreyfuss” aos tempos atuais. **Revista Varia História**, Belo Horizonte, vol. 21, n 34, 2005, p. 395-413.

RODRIGUEZ, Walfredo. Roteiro sentimental de uma cidade. 2 ed. João Pessoa: Conselho Estadual de Cultura/A União, 1994 [1962].

ROCHA, Solange Pereira da. **Gente negra na Paraíba Oitocentista**: população, família e parentesco espiritual. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

SÁ, Ariane Norma de Menezes. **Escravos, livres e insurgentes** – Parahyba (1850-1888). João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

SANTOS, Daniella Miranda. História do ensino jurídico brasileiro: o seminário de Olinda como precursor dos cursos jurídicos no Brasil Império. **Revista Thesis Juris** – São Paulo, V.2, N.1, pp. 258-287, Jan./junho.2013. Disponível em: <http://www.revistartj.org.br/ojs/index.php/rtj/article/view/64/pdf>. Acesso em 13/03/2017.

SANTOS, Lays Regina Batista de Macena Martins dos. **A Escolarização da População Pobre na Parahyba do Norte: Instruir para civilizar (1855 – 1889)**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2016.

SAVIANI, Dermeval. Reflexões sobre o ensino e a pesquisa em História da Educação. In: FILHO, Geraldo Inácio; JÚNIOR, Décio Gatti (Orgs.). **História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações**. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **As Barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SEBASTIÁN, Javier Fernández. *Ex innovatio traditio / Ex traditio innovatio*. Continuidad y ruptura em historia intelectual. In: COVES, Faustino oncinha. **Tradición e innovación em la historia intelectual: métodos historiográficos**. Madri: Biblioteca Nueva, 2013.

SECRETO, Maria Verônica. **(Des) Medidos: a revolta dos quebra-quilos (1874 – 1876)**. Rio de Janeiro: Mauad X; Faperj, 2011.

SEGAL, Myraí Araújo. **Nas Teias do Poder: As Elites Paraibanas e a Construção do Estado Nacional Brasileiro (1840-1889)**. Trabalho de Conclusão de Curso. (Licenciatura em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2014.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Poder e política na Paraíba: colônia e império. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; GURJÃO, Eliete de Queiroz; ARAÚJO, Martha Lúcia Ribeiro; CITTADINO, Monique (Org.). **Estrutura de poder na Paraíba**. João Pessoa: Universitária, 1999, p. 19-51.

SILVA, Helenice Rodrigues da Silva. A história intelectual em questão. In: LOPES, Marcos Antônio (Org.), **Grandes nomes da história intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003.

_____, **Fragmentos da história intelectual**. Entre questionamentos e perspectivas. Campinas, S.P.: Papirus, 2002.

SILVA, Dalva Regina Araújo da. **Um Projeto Reformista no Brasil do Oitocentos: a questão educacional na agenda política de Joaquim Nabuco (1879-1888)**. Dissertação de Mestrado, PPGE, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2013.

SILVA, Lucian Souza da. **Nada mais sublime que a liberdade: O processo de abolição da escravidão na Parahyba do Norte (1870-1888)**. Dissertação de Mestrado, PPGH, UFPB, 2016.

SILVA, Maria Géssica Romão da. **Correspondências De Professores: Representações e Práticas Docentes nos Jornais da Paraíba Imperial (1864-1889)**. Dissertação de Mestrado, PPGE, UFPB, 2015.

SIRINELLI, Jean-François. As Elites Culturais. In: SIRINELLI, Jean-François; RIOUX, Jean Pierre (Orgs.). **Para uma História Cultural**. Tradução Ana Moura. Lisboa: Estampa, 1998

_____. Os Intelectuais. In: RÉMOND, René (Org). **Por uma história política**. Tradução Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 231-269.

SOUTO MAIOR, Armando. **Quebra-Quilos: Lutas sociais no outono do Império**. 2ª edição, São Paulo- SP, Ed. Nacional, 1978.

SOUZA, Thiago Oliveira de. **Imprensa e instrução na Parahyba do Norte: cultura educacional e culturas políticas nos anos de 1880**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2013.

STEPHANOU, M; BASTOS, Maria Helena C. **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XIX**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. v. II.

TINEM, Nelci. Fronteiras, marcos e sinais: Leituras das ruas de João Pessoa. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

TURCI, Deolinda Armani. Os conteúdos da matéria de pedagogia nas escolas normais mineiras do final do século XIX: ideias o moderno e da modernidade. In: GIL, Natália; CRUZ e ZICA, Matheus; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Orgs.) **Moderno, Modernidade e Modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. v.1. p.151-166)

VAGO, Tarcísio Mauro; INACIO, Marcilaine Soares; SANTOS, Hércules Pimenta. (Orgs.). **Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX**. Belo Horizonte, Mazza, 2009.

VEIGA, Cynthia Greice. **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

VIDAL, Diana G.; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo e sua configuração atual. In: _____. **As lentes da História: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2005, pp. 73-127.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 16, p. 63-85, 2008. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE16.pdf>>. Acesso em: 01 de março de 2016.

_____. **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886 – 1964)**. Editora da Universidade Federal do Paraná, 2007.

_____. História Intelectual e História dos Intelectuais: diálogos acerca da escrita da história da educação. In: VIEIRA, CarlosEduardo.; STRANG, Bernadete de Lourdes

Streisky; OSINSKI, Dulce Regina Baggio.(Orgs.) **História intelectual e Educação: trajetórias, impressos e eventos.** Jundiaí /SP,Paco Editorial, 2015.

FONTES

▪ *Jornais*

A Província, ano III, nº 453, Recife, 27 de novembro de 1874.

A Província, ano IV, nº 482, Recife, 08 de janeiro de 1875.

O Despertador, ano XVI, nº 912, Parahyba do Norte, 07 de novembro de 1874.

Diário da Parahyba, 10 de Fevereiro de 1885.

▪ *Documentos oficiais, relatórios, legislação.*

ALAGOAS, Província das. **Relatório Provincial.** Relatório lido perante aAssembléa Legislativa da Provincia das Alagoas no acto de sua instalação em 7 de fevereiro de 1872 pelo Presidente Da Mesma, O Exm. Snr. Dr. Silvino Elvídio Carneiro Da Cunha. Maceió, Typ. Commercial De A.J. Da Costa, 1872. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/40/>. Acesso em: 10/04/2016

LEI Nº 1. 157. Substitue em todo o Imperio o actualsystema de pesos e medidas pelo systema métrico francez. **Collecção das Leis do Imperio do Brasil.** Tomo XXIII. Parte I. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1862.

PARAHYBA DO NORTE, Província da.**Relatório Provincial.** Relatório apresentado á Assembleia Legislativa da província da Parahyba do Norte em 7 de agosto de 1874 pelo presidente, exm. sr.dr. Silvino Elvídio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1874. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/601/> Acesso em 12/09/2015.

PARAHYBA DO NORTE, Província da.**Relatório Provincial.** Relatório apresentado á Assembleia Legislativa da província da Parahyba do Norte em 9 de outubro de 1875 pelo presidente, exm. sr.dr. Silvino Elvidio Carneiro da Cunha. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1875. Disponível em:<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/602/000001.html> . Acesso em 12/09/2015.

PINHEIRO. Antônio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler (org.). **Leis e Regulamentos da instrução pública no período imperial.** Coleção Documentos da Educação Brasileira Dados eletrônicos- Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

RIO GRANDE DO NORTE, Província do. **Relatório Provincial.** Relatório apresentado á Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte pelo exm. sr.doutor Silvino Elvídio

Carneiro da Cunha em 5 de outubro de 1870. Recife, Typ. do Jornal do Recife, 1870. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/854/>. Acesso em 24/04/2016