

ENTRE SABERES E DISCURSOS: modernização e a instrução pública no Piauí, nas duas primeiras décadas do século xx

Pedro Pio Fontineles Filho¹
Isabel Cristina da Silva Fontineles²

RESUMO

O presente artigo as relações entre modernização e instrução pública no Estado do Piauí nas duas primeiras décadas do analisa século XX, com ênfase na capital, Teresina. Metodologicamente foram explorados os posicionamentos dos governantes piauienses acerca do ensino público, expressados em Mensagens Governamentais, Leis, Decretos e textos literários. Foi utilizado, também, o Relatório da Sociedade Auxiliadora da Instrução Pública do Piauí, publicado em 1922. Discussões sobre a história da educação levantadas por Brito (1996), Carvalho (2004), Lopes (2001) e Ferro (1994), bem como Bloch (1976), Certeau (1994) e Chartier (1988), acerca da narrativa histórica, compuseram o arcabouço teórico deste estudo. Considera-se que a instrução pública, nesse período, foi marcada por discursos modernizadores e que os problemas de implantação dos sistemas e espaços educacionais decorriam do sistema federativo, que teria deixado o Estado do Piauí alijado das participações orçamentárias.

Palavras-Chave: História. Educação. Modernização.

BETWEEN KNOWLEGES AND SPEECHES: modernization and public instruction in Piaui, in the two first decades of the xx century

ABSTRACT

The present article analyzes the relations between modernization and public education in the State of Piauí during the two first decades of

Recebido em: 12/2010 -Aceito em: 04/2011

1 Professor da Universidade Estadual do Piauí. E-mail: Ppio26@hotmail.com

2 Professora da Universidade Estadual do Piauí. Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina/PI. E-mail:ic.fontineles@hotmail.com

the XX century, emphasizing the capital, Teresina. Methodologically were explored the views of the Piauienses Governors around the public education, expressed on Governmental Messengers, Laws, Decrees and literature texts. It was also used the Report of the Assistant Society of the Public Education of Piauí published in 1922. Discussions about history of education mentioned by Brito (1996), Carvalho (2004), Lopes (2001) and Ferro (1994), as well as Bloch (1976), Certeau (1994) and Chartier (1988), about the history speech, composed the theoretical basis of this study. It's considered the public education in that period was marked by modern speeches and the problems of implantation of educational systems and spaces came from federative system, which had left the State of Piauí distant from the budget shares.

Key-words: History. Education. Modernization.

Introdução

A educação é uma das muitas facetas do processo de modernização de uma cidade, Não apenas no aspecto das instalações de prédios e aquisição de materiais, mas também no sentido das mudanças de sociabilidades e comportamentos, bem como no tocante aos diferentes usos e significações dados aos espaços destinados à instrução. Nesse sentido, a instrução pública é aqui analisada como ponto de convergência entre os aspectos das transformações materiais dos estabelecimentos de ensino e a idéia da educação como mecanismo de desenvolvimento da sociedade. A educação é vista, também, como a fomentadora do “triunfo na luta pela vida”, como destacou Mathias Olympio. O relatório da Sociedade Auxiliadora da Instrução, apresentado por ele ao governador João Luiz Ferreira, possui um tom de conclamação. Quando o relatório foi concebido, não havia muito tempo, o mundo ainda se recuperava dos sofrimentos ocasionados pela grande guerra. Os países ainda buscavam se reerguer e uma das saídas era o ensino. Mathias Olympio diz que seria necessário “armar” as

futuras gerações, para que a ignorância não triunfasse.

Nesse sentido, o ensino é pauta recorrente nas falas dos governantes do estado do Piauí, que ressaltam, em suas mensagens governamentais, que o progresso e o desenvolvimento de um Estado e de seu povo dependem, dentre outros aspectos, de bases educacionais sólidas. Nas mensagens de fins do século XIX e dos primeiros anos do século XX nota-se que os discursos transitam entre preocupações com o ensino primário e o ensino secundário. Maria Luísa Santos Ribeiro (2003), afirma, dentre outras considerações, que a República possibilitaria uma ampliação das oportunidades escolares no Brasil e alavancaria o desenvolvimento do país. Esse espírito de esperança na redenção social via instrução ressoaria nas representações acerca do fenômeno da modernização da sociedade piauiense, especialmente no tocante à instrução pública.

No Piauí, os olhares dos governantes acabam direcionando-se, em vários momentos, para o Liceu Piauiense, visto como o espaço de referência para a efetivação das ações no tocante ao aprimoramento do ensino no estado. É interessante notar que a temática é retomada, pelas lideranças políticas, em meio a argumentos que enfatizam, em sua maioria, as dificuldades financeiras e orçamentárias do estado. Dessa maneira, a educação é referenciada tanto como ponto catalisador do futuro do estado, quanto é discutida em seus “atrasos” em decorrência das dificuldades dos cofres públicos. Esse aspecto do financiamento estava muito mais relacionado à instrução primária e as dificuldades que sobre ela se sedimentavam.

O financiamento da educação pública é um assunto cuja história mostra suas configurações em todo o território nacional. Tentando historicizar o financiamento da educação brasileira, no intuito de melhor entender as lacunas do ensino público no Piauí, recorreu-se à análise de José Marcelino R. Pinto(2000) que classifica os estágios do financiamento da educação no Brasil. Segundo José Marcelino R. Pinto (2000), a história do financiamento da educação no Brasil pode ser dividida em três momentos. O primeiro sob a égide dos jesuítas, em um período correspondendo de 1549 a

1759. O segundo momento insere-se no recorte temporal que vai da expulsão dos jesuítas até o fim da chamada República Velha. O último momento compreendido desde a Constituição de 1934 até os dias atuais.

Assim é a classificação feita por Pinto, pautada por uma escolha impulsionada pelas ligações intrínsecas ao objeto. Sob essa perspectiva, “um fato não é um ser, mas um cruzamento de itinerários possíveis” (VEYNE, 1998, p. 45). Dessa forma, o segundo momento definido por Pinto é o que corresponde ao recorte do presente estudo, sem desvalorizar as ressonâncias que momentos pretéritos tiveram no interstício desta pesquisa. Esse período foi marcado pela busca de recursos autônomos de financiamento da educação ou a cargo das definições de recursos para o ensino, por meio das dotações orçamentárias. Ainda segundo Pinto (2000), a Constituição liberal, instaurada com a República, atribuía à família os deveres para com a educação, o que levou a um maior distanciamento das ações do governo central acerca das questões do ensino e conseqüentemente de seu financiamento, algo, aliás, herdado do período colonial que atravessa os séculos e se estende ao século XX.

Na política educacional piauiense nesse período, o financiamento destinado à instrução pública estava subordinado às prioridades destacadas pela administração pública. Em mensagem apresentada à Câmara Legislativa, no dia 1º de junho de 1906, o governador Álvaro de Assis Osório Mendes (1904-1907), referindo-se à implantação da Escola Normal, dizia não ser “despesa imprescindível” ações orçamentárias voltadas para tal intento. Pode-se dizer, dessa maneira, que “isto é um indício significativo do lugar da educação nas ações do governo e do modo como esta vai se concretizando na ação do governo” (LOPES, 2001, p. 21). Em geral, as aplicações orçamentárias eram direcionadas para outros projetos de melhoramentos urbanos. Tal prioridade punha a instrução em situação de adormecimento, à espera das “sobras” de verbas.

Instrução pública nos primeiros anos do século XX: modernização social e cultura escolar

Além dos aspectos ligados ao financiamento, a falta de professores primários qualificados também é destaque nas falas dos líderes políticos, que diziam faltar idoneidade por parte dos professores. Dessa maneira, o governador do Piauí, Raymundo Arthur de Vasconcelos, em sua mensagem de 1º de junho de 1897, alegando que o seu governo preocupava-se com a difusão do ensino, se referiu à instrução pública:

Devo anunciar-vos que a instrução pública primária não tem correspondido aos grandes sacrifícios do Estado, sempre solícito em difundi-la convenientemente. É lastimável o seu grau de atraso, e isto devido à falta de idoneidade da maior parte dos professores para a escolha dos quais conviria estabelecer-se rigoroso concurso perante comissões competentes. (VASCONCELOS, 1897, p. 31).

Além de atribuir as péssimas condições do ensino primário à falta de critérios na escolha de professores qualificados, Raymundo Arthur de Vasconcelos ainda salienta que em razão das grandes despesas com as escolas existentes à época, fazia-se necessário reduzir o número de tais escolas. Sugere que fosse feita uma distribuição mais proporcional, enfatizando que caberia ao município “fundar escolas auxiliares em benefício de suas circunscrições”. As disputas em torno de quem seria a responsabilidade pela manutenção do ensino público justificam-se pelo fato de que somente o Estado era o principal responsável pelo funcionamento das escolas do período.

Sobre o ensino secundário, Raymundo Arthur de Vasconcelos, mencionando as diretrizes do Decreto n. 63 de 24 de dezembro de 1896, afirma ter reorganizado o ensino secundário fundamental, “dotando o Lyceu Piauiense com um curso integral de ciências e letras, afeiçoado ao plano de estudos do Gymnásio

Nacional”. Contudo, o governador esperava pelo repasse de verba destinada pelo Congresso Nacional para a efetivação desse intento, visto que as despesas eram altíssimas.

A postura do governador do Piauí é uma tentativa de aplicação da vontade legislativa, no entanto, com a incerteza da ajuda do governo federal, prefere ser pragmático e atuar mediante suas condições orçamentárias e daí lançando seus olhares para a educação de futuros professores. Isso também demonstra certa precariedade do ensino secundário, visto que os financiamentos eram poucos. Tais condições possuem raízes históricas que as condicionaram, pois, segundo Karl Michel Lorenz (2004), a precariedade do ensino secundário no Brasil é decorrência, em parte, da política implantada por Marquês de Pombal. Isso contribui para que, com a expulsão dos jesuítas, os seminários e colégios existentes à época fossem fechados ou administrados por outras ordens religiosas.

Dessa maneira, a Coroa criou cursos chamados de “Aulas Régias”, nas quais um professor ministrava uma só matéria. Tornaram-se os principais meios para o preparo dos jovens aos estudos superiores e permaneceram até a fundação do Collegio de Pedro II, que se tornaria modelo para o ensino em todo o país.

As medidas de adequação do Liceu ao programa do Ginásio Nacional eram preocupação constante e exigência feita pelo Governador do Estado, Dr. Coriolano de Carvalho e Silva. O professor Arthur Pedreiras, Diretor Geral da Instrução Pública, assim responde ao Governador do Estado:

Directoria Geral da Instrução Pública
Therezina, 30 de janeiro de 1896.

Temos a honra de passar às mãos de V. Ex^a o regulamento para a instrução secundária, que nos encarregastes de confeccionar.

Tendo em vista modelar o quanto possível o Lyceu pelo Gymnasio Nacional foi preciso um estudo demorado, e por isso não podemos apresentar o trabalho antes da entrada do anno lectivo, como era nosso desejo.

Foi preciso augmento de cadeiras, afim de leccionar-

se todas as disciplinas do Gymnasio, e como não desconhecemos as dificuldades orçamentárias do Estado reunimos algumas a outras cadeiras em que podião ser leccionadas.

Em compensação não cogitamos o augmmento de vencimentos, quando é sabido que a instrução do Piauhy é muito mal remunerada.

Terminando pedimos desculpa a V. Ex^a das imperfeições dos trabalhos que nos confiastes.

Saúde e fraternidade,

Arthur Pedreiras (PEDREIRAS, 1896).

Arthur Pedreiras menciona a necessidade de ampliação das cadeiras para a adequação ao programa do Ginásio Nacional. O diretor Geral da Instrução Pública ressalta que, conhecendo as condições orçamentárias do Estado, teve de fazer a adequação reunindo algumas cadeiras. Além disso, mesmo não tocando diretamente no assunto da remuneração do professorado, sutilmente chama a atenção para a má remuneração, dizendo que a instrução do Piauí era muito mal remunerada. O cerne principal do documento referia-se à adequação ao Ginásio Nacional, pois isso significaria a efetivação de uma educação moderna, visto que o programa nacional também se propunha como sendo moderno.

Os ideais de uma sociedade e de uma educação moderna perpassavam, também, pela preocupação com o tempo. O passado e as práticas que o perpetuavam eram vistos como contrários ao futuro. Este era valorizado em suas possibilidades de impulsionar o presente. As sociedades modernas marcaram o tempo como o medidor entre o novo e o antigo, entre o passado e o futuro. O tempo é tomado como regulador das ações humanas e normatizador de suas práticas. Esse caráter regulador do tempo também estava expresso nas preocupações voltadas para a modernização da instrução pública. O bom andamento das aulas e atividades educacionais estava vinculado à marcação do tempo.

O tempo configura-se como marcador de condutas e, nesse sentido, os relógios são instrumentos que a sociedade padronizou para perceber suas permanências e suas mudanças.

O relógio é orientador da sociedade que contribui para harmonizar comportamentos. Essa perspectiva se justifica pelo fato de que os relógios “não são outra coisa senão ‘contínuos evolutivos’, processos físicos dotados de um desenrolar contínuo, elaborados pelo homem e padronizados em algumas sociedades para servir de quadro de referência e escala de medida” (ELIAS, 1998, p. 40).

Isso pode ser percebido no ofício n. 133, de 30 de setembro de 1899, enviado ao Governador do Estado, Raimundo Artur de Vasconcelos, pelo Diretor Geral de Instrução Pública, o professor Arthur Pedreiras. No ofício, consta a cópia do pedido do Professor Benedito Lemos, para a aquisição de um relógio para a escola a seu cargo. No requerimento, o professor Benedito Lemos assim se expressa acerca do relógio:

Dobram-se já, Sr. Director, mais de dois annos desde a criação desta aula, e ainda não foi Ella provida de um de seus mais indispensáveis moveis: refiro-me a um relógio, que como sabeis, é necessidade palpitante em estabelecimentos públicos, mormente frequentados por grandes collectivos. Posição difficil, milindrosa, a minha, que é de professor, tem tido mais um embaraço, tal qual a falta de um regulador do tempo.

Não descuidei-me, Sr. Director, desse importante móvel durante a directoria transacta e o nosso illustre antecessor mostrou-se attencioso às minhas reclamações, porém um estorvo qualquer, creio que oriundo da insufficiencia de verba, privou-o que regulasse os trabalhos della.(LEMOS, Benedito. Ofício n. 133, 30 set,1899).

Para o professor, decorridos mais de dois anos, é inadmissível que um estabelecimento de ensino não possua “um de seus mais indispensáveis móveis”. O relógio é o instrumento de organização da coletividade. Segundo o professor, em outros momentos do requerimento, a falta de um relógio acarretaria vários aborrecimentos, principalmente pelo fato de que muitos alunos iriam submeter-se a exames finais e parciais e, por não ter como marcar o tempo, teria de “organizar mortificantes trabalhos”. A falta do relógio

teria prejudicado as atividades do professor nas aplicações dos exercícios e exames ao alunado, que iria prestar exames em breve. Além desse aspecto modernizador da instrução, o ofício enviado por Arthur Pedreiras demonstra um panorama do cotidiano das atividades desenvolvidas nos ambientes educacionais e expressa como se dava a cultura escolar da época, que apresentava uma percepção particular do tempo a ser pensado e cumprido nos espaços escolares.

Entre trajetórias: ensino e o papel dos professores na instrução pública

As ações dos governantes, no intuito de modificar o quadro educacional da população, contribuíram para as transformações do cenário urbano da cidade de Teresina. Alguns estabelecimentos de ensino não funcionavam em sede própria, mas sim em prédios que não foram projetados para esse fim. Foram vários os casos de colégios que funcionaram em prédios que eram alugados ou redirecionados para tal função. Além disso, havia as aulas ministradas por particulares, o que demonstra a dispersão do ensino. As políticas de superação das dificuldades que impediam o melhoramento da instrução pública esbarravam, em certa medida, na falta de prédios próprios que pudessem abrigar as atividades educacionais, o que desencadeava o uso de vários locais para assumirem novas funções.

O Seminário é um exemplo de que a modernização da instrução perpassava pela transformação dos usos dos estabelecimentos de ensino, em decorrência dos projetos de modernização da instrução pública no Estado e na cidade. Isso demonstra que a cidade não se transformava somente nos seus aspectos inteiramente visíveis, pois novos significados de seus espaços davam à cidade outras formas, outros sentidos e novas sociabilidades. Símbolo do Poder Público, pois foi a Casa do Barão de Gurguéia, um dos homens mais influentes e ricos de Teresina. O estabelecimento foi (re) significado quando transformado em

estabelecimento de ensino com proposta religiosa.

Como um dos símbolos do incremento instrucional em Teresina, o Colégio Sagrado Coração de Jesus – Colégio das Irmãs – está situado, desde 1906, na atual Avenida Frei Serafim. Até a década de 1920, pelo menos, a avenida não passava de um caminho repleto de mato cortado por algumas veredas, o que dava à cidade a imagem de uma cidade ainda rural. O acesso aos estabelecimentos de ensino perpassava, também, pela configuração urbanística da cidade. Isso reforça a noção de que muitos projetos de modernização do ensino não eram acompanhados pelas mudanças urbanas da cidade. Isso significa que a demanda educacional forçaria a adequação dos espaços para fazer parceria com os sentidos modernizadores da instrução pública.

Em mensagem apresentada à Câmara Legislativa em 1º de junho de 1910, o governador Antonino Freire da Silva ressalta a importância da criação da Escola Normal³ como instrumento desencadeador do projeto de modernização da instrução primária e do próprio povo piauiense, por meio da difusão de novas mentalidades. Os problemas da instrução pública primária, conforme as lideranças político-administrativas seriam resquícios do regime político predecessor, no qual os professores eram inaptos. Dessa maneira, “a Escola Normal servia para marcar um início de ruptura desse quadro por formar professoras modernizadoras da sociedade piauiense” (LOPES, 2001, p. 26).

O destaque atribuído ao caráter modernizador inaugurado pela implantação da Escola Normal indica que a preocupação em inserir o Piauí na modernidade não se restringia aos aspectos

3 Segundo Maria do Amparo Borges Ferro (1994), a primeira Escola Normal no Piauí foi instalada no dia 3 de fevereiro de 1866, em Teresina, como previa o regulamento de 06 de setembro de 1864 e em consonância com a Lei Provincial nº 565 de agosto daquele ano. A partir dessa data, o ensino normal passaria por uma série extinções, pois foi extinto inicialmente em 1867. No ano de 1874 extingue-se o curso que havia sido criado em 1871, em anexo ao Liceu. Em 1882 foi criado outro curso, que foi extinto no ano de 1888.

físicos, mas estendia-se aos diferentes âmbitos sociais, sobretudo ao ensino, responsável em disseminar tal proposta na sociedade. Por essa perspectiva discursiva, compreendia-se que na escola seria construída a ruptura com o atraso, cujo portal de passagem para o progresso seria a escola.

O governador do Estado, Arlindo Francisco Nogueira, alguns anos depois de Arthur de Vasconcelos, defendia a bandeira de que um verdadeiro regime democrático deve está embasado nos progressos do ensino primário, devendo constituir o principal cuidado dos governos. Para Arlindo Nogueira, a democracia alicerçava-se no esclarecimento de seu povo, que passa a ter escolhas seguras de seus dirigentes representantes. Assim como o fez Arthur de Vasconcelos, que evidenciou o despreparado dos docentes, Arlindo Nogueira admite que a instrução primária ainda se encontrava em péssimas condições de desenvolvimento e endossa a idéia de que

Em geral pouco preparados os professores e mal providas de livros as escolas, a instrução primária entre nós ressentem-se de falhas que não serão fáceis de corrigir. [...] As leis sobre o ensino, seus regulamentos por melhores que sejam e contemham as mais úteis medidas, são corpos sem vida, já pela falta de idoneidade da parte da maioria do professorado, já, finalmente, pela falta de fiscalização da parte dos inspetores escolares, que limitam suas funções a atestar, nem sempre com critério, a assiduidade do professor na aula, para o fim de receber este o ordenado do mês. (NOGUEIRA, 1902, p. 23).

Nas observações de Arlindo Nogueira, percebe-se uma análise das dificuldades de uma instrução primária de qualidade não apenas pela falta de preparo de muitos professores, mas também pela escassez de livros e pela conivência de inspetores escolares que fazem vistas grossas às faltas dos professores – práticas relacionadas ao atraso que impedia o progresso ser implantado.

Na mesma mensagem à Assembléia Legislativa, o governador Arlindo Nogueira diz não poder propor reformas, pois

sabe que para ter professores qualificados e empenhados seria necessário um pagamento ou remuneração condigna, o que era impossível ao se mensurar as condições financeiras do Estado. Por essa razão, o governador deixou de regulamentar a lei n. 267, votada em ano anterior, que estabelecia a obrigatoriedade do ensino, desobrigando o Estado de sua implantação e manutenção. Ao finalizar suas argüições acerca da instrução pública no estado, no ano de 1902, Arlindo Nogueira expõe o número de professores, alunos e escolas naquele momento. Eram noventa professores que ministravam o ensino primário em oitenta e oito escolas, que tinham 2.816 alunos matriculados, dos quais 2.135 freqüentavam em média. Sobre o ensino secundário, apenas enfatiza que era distribuído no Liceu Piauiense e que os professores eram de idoneidade conhecida, diferente dos que atuavam no ensino primário, que eram vistos como o inverso. Ao que parece, segundo o discurso oficial do período, a idoneidade do magistério era proporcional ao grau de instrução recebida.

Muitas tentativas para dinamizar a instrução pública eram tomadas. Nesse sentido, ações para universalizar a instrução, como a criação da escola noturna municipal, eram tomadas visando maior alcance social. O literato Clodoaldo Freitas, historicizando a instrução pública da cidade, salienta que

Em 1902, sob proposta do então conselheiro municipal e diretor da instrução pública, o saudoso professor Arthur Pedreiras, foi criada a escola noturna municipal, sendo nomeado o professor Francisco Marques para regê-la, por indicação do mesmo diretor da instrução pública, que exigiu na ocasião que o propunha, porque tinha em vista dar à escola noturna um professor prático, habilitado e cumpridor de seus deveres. (FREITAS, 1988, p. 115).

A escola noturna municipal supracitada teria uma matrícula regular, com uma média de cinquenta alunos a cada ano, até o ano de 1911, quando Clodoaldo Freitas escreveu História de Teresina.

Nesse mesmo ano, o autor afirma que havia três escolas noturnas⁴ em funcionamento e com frequência regular do alunado. No ano de 1907 foi inaugurada a escola noturna mantida pelo Centro Proletário – centro beneficente criado no dia 1º de janeiro de 1904.

No ano de 1903, novamente Arlindo Nogueira, em mensagem à Assembléia Legislativa, afirma que “generalizar e desenvolver o ensino primário para todas as camadas sociais é dever máximo dos governos republicanos” e segue dizendo:

Tenho com a mais desvelada solicitude procurado melhorar a instrução pública, mas apesar disso e de executar fielmente as medidas patrióticas que tendes adotado sobre esse importante assunto, ela acha-se em completa decadência; Esta é a verdade que deve encher-nos de tristeza. (NOGUEIRA, 1903, p. 08).

Por essas falas de Arlindo Nogueira, nota-se que o desenvolvimento das políticas educacionais estava relacionado a argumentos progressistas. Em geral, os discursos oficiais, expressos nas mensagens governamentais, reforçam os ideais de modernização, pois o futuro da cidade de Teresina, e de todo o Estado, teria como uma de suas molas propulsoras a própria melhoria da instrução pública. Teresina, como nas demais ações modernizadoras, dispunha de uma condição privilegiada, pois “as escolas da capital eram as que mais se beneficiavam com as modernizações propostas pelo poder estadual” (LOPES, 2001, p. 186).

4 Segundo Clodoaldo Freitas, em seu livro História de Teresina, publicando em 1911, o art. 15 da resolução nº 753 de 29 de agosto de 1871 autorizou a criação de uma escola noturna. A Portaria de 12 de setembro de 1871, na presidência do Dr. Manoel de Rêgo Barros Souza Leão, criava uma escola normal na capital. A primeira escola noturna em Teresina foi fundada no dia 17 de agosto de 1880. Foi um empreendimento feito com recursos particulares do farmacêutico Eugênio Marques de Holanda. Foi autorizada a funcionar em prédio situado na Praça Saraiva, onde já funcionava uma escola diurna. A primeira escola noturna no Estado foi fundada em 1870 por Dr. Deolindo Moura e David Caldas.

Além disso, os projetos de modernização do ensino, em certos aspectos, entrecruzavam-se com as propostas defendidas pela política dos governos. Por esse prisma, Arlindo Nogueira afirma que tornar a instrução pública mais universal e democrática era função indissolúvel dos governos que pretendessem praticar os planos republicanos. Seria, na fala de Arlindo Nogueira, uma questão “patriótica”. Outro aspecto pulsante na mensagem do governador Arlindo Nogueira é que, além de a instrução pública encontrar-se “em completa decadência”, a educação que era desenvolvida ainda não contemplava todos os segmentos sociais. Patriotismo seria, portanto, sinônimo de combate ao atraso, que se manifestam na decadência vivenciada na instrução pública da época.

É importante lembrar que essa perspectiva cívica defendida pelo governador Nogueira estava em consonância com o que era proposto nos ideais republicanos no período histórico analisado. Arlindo Nogueira não estava, portanto, variando no enredo proposto pela República, mas nele inseria-se de maneira exemplar, por meio de suas propostas e construções discursivas. Segundo Itamar Sousa Brito (1996), o regime republicano teria surgido, ou pelo menos pensado, como a promessa para o revigoramento da instrução pública, mas isso não teria se concretizado por completo, pois os legisladores “continuavam com suas vistas voltadas para outros problemas e quando cuidavam do ensino era para aplicar-lhe novas normas ou fazerem reformas quase sempre inexecutáveis” (BRITO, 1996, p. 34).

Mesmo diante das inúmeras tentativas dos governantes de impulsionar o ensino público, Clodoaldo Freitas destaca as dificuldades elencadas nas mensagens governamentais para a não efetivação de uma instrução pública satisfatória. No leque desses empecilhos, sobressaíam-se os poucos recursos financeiros e a falta de idoneidade do professorado. Segundo Clodoaldo, todos os governantes têm atribuído à instrução pública, primária e secundária, importante papel para alavancar o progresso não só de Teresina, mas de todo o Estado. No entanto, Clodoaldo afirma que, mesmo cientes desse infortúnio, os governantes não conseguiram tomar

decisões enérgicas para elucidar o problema. Isso se justificaria ao passo que

A preocupação dos nossos governos, antes e depois da república, foi, em teoria, sempre esta e todos, infelizmente, conhecendo o mal, que ainda existe, nunca procuraram mitigá-lo pela escolha inteligente, e, fora dos partidos, de pessoal idôneo para o magistério. Professores analfabetos deviam produzir discípulos analfabetos e a coisa era tão comum, que já se não exigia nada para ser professor. (FREITAS, 1988, p. 89-90).

Para reforçar essa crítica, o literato Clodoaldo Freitas revela que “aqui na capital, não há muito tempo, exerceu o professorado, um indivíduo analfabeto” (p. 90). Para o autor, o governador da época – que não tem o nome revelado por Clodoaldo – sabia e era conivente com o caso. Tal relato mostra que, além dessa inoperância dos poderes públicos, no intuito de sanar os problemas longamente elencados, como aqueles relacionados ao mau funcionamento da instrução pública, havia as conveniências partidárias, uma vez que os governantes, mesmo conhecendo “o mal” nunca procuraram solucionar com a contratação de pessoal idôneo “fora dos partidos”.

Nota-se assim, que as propostas progressivas em relação à instrução pública defendidas pelos governos republicanos conviviam com práticas semelhantes às utilizadas no período monárquico, cuja denominação recebida constantemente vinha acompanhada da pecha de atrasadas ou obsoletas.

No entanto, essa proeza de introduzir a instrução na modernidade não deveria recair somente à alçada dos poderes públicos, “mas também da iniciativa particular, da cooperação dos pais de família e principalmente de um bom mestre”, ressalta Arlindo Nogueira. Ser moderno no quesito educação era uma postura que deveria ser assumida por toda a sociedade, portanto, não sendo atribuição unicamente do Estado, mas a ele recairia o papel da condução dessas ações.

A mensagem do governador ressalta que a decadência da

instrução pública ainda tem suas ligações com a falta de professores idôneos para ministrarem os conhecimentos básicos da língua portuguesa à população em idade escolar. Arlindo Nogueira admite que outras causas têm corroborado para o estado lastimável da instrução primária, mas seriam causas que só o tempo, bem como a honesta e constante fiscalização e a regeneração financeira do Estado encarregar-se-iam de eliminar.

Nota-se, com isso, que o poder público passava a atribuir quase exclusivamente à atuação dos professores a baixa qualidade do ensino sendo recorrente a discussão detalhada em relação à reduzida qualidade na formação dos docentes como responsável pelas dificuldades enfrentadas no ensino em Teresina e no Piauí. Porém, os demais elementos que também contribuíam para tal cenário histórico eram tratados de forma genérica e superficial, quase sendo naturalizados pelos governadores da época.

O magistério, portanto, era responsabilizado pelo nível de obsolescência da instrução no período, exceto quando se tratava do ensino secundário, pois em relação ao ensino secundário e suas novas necessidades, Arlindo Nogueira advoga que

A instrução secundária ministrada no Lyceu Piauiense por um corpo docente, apto e competente, tem correspondido aos intentos que dictaram sua criação. Sendo uma grande necessidade para os nossos jovens patricios desprotegidos da fortuna uma escola profissional que os habilite a ganhar honradamente os meios de subsistência, desejo dar este anno execução à lei nº 255 de 13 de julho de 1900, que criou nesta cidade um estabelecimento de educação com a denominação de Lyceu de Artes e Offícios, para o que deveis habilitar o governo com os créditos necessários. (NOGUEIRA, 1903, p. 27).

O perfil dos docentes que ministravam aulas no Lyceu Piauiense difere bastante do descrito nas escolas primárias. A competência e a aptidão são destacadas como virtudes que deveriam ser seguidas em outras instituições de ensino, como o

Lyceu de Artes e Ofício, conforme sugestão do próprio governador do Piauí.

Arlindo Nogueira, argumentando com os membros da Assembléia Legislativa, assegura que a instalação daquele instituto profissionalizante, que teve sua inauguração adiada por muito tempo em razão das deficiências orçamentárias, não aumentaria as despesas dos cofres públicos do Estado, a não ser nos dois primeiros anos de implantação e aprimoramento. O Lyceu de Artes e Ofício tratava-se de um projeto profissionalizante com claros objetivos de atender aos jovens pobres da cidade de Teresina.

Tal instituto funcionaria com organização modesta e simples, que, de acordo com Arlindo Nogueira, preencheria uma grande lacuna no Estado, que não dispunha de fábrica de móveis, de calçados e outros artefatos, nem mesmo oficinas que pudessem atender prontamente as demandas dos pedidos urgentes. Arlindo Nogueira chama atenção para os grandes benefícios da instalação desse estabelecimento de ensino profissionalizante. Após a montagem do estabelecimento, levaria pouco tempo para a redução nas despesas do orçamento, pois os móveis para repartições públicas, o fardamento e calçado para o corpo militar da polícia serão preparados naquele estabelecimento, dando alívio aos cofres públicos.

É importante notar a diferenciação feita pelo governador em relação ao ensino ministrado para os “jovens desprotegidos de fortuna”, que deveria ser um ensino profissionalizante, que os habilitassem a ganhar sua subsistência, daquele que era proposto aos jovens abastados, cujo ensino visava ao prosseguimento nos estudos e à ocupação de outros espaços de prestígio no seio social. Destaca-se a importância atribuída pelos governos republicanos ao ensino profissionalizante, considerado um importante aliado na conquista do progresso na sociedade que se pretendia estruturar.

Vale lembrar que os olhares sobre a importância do Liceu Piauiense na formação dos cidadãos piauienses remontam a períodos pretéritos, pois em certos momentos da administração do Estado ele era considerado um dos marcos na introdução do Piauí

na auto-suficiência, pois se defendia a idéia de que

[...] é conveniente desde já colocar o Lyceu desta capital em condições de poder satisfazer aos fins de sua criação, ampliando o seu programa de ensino, de sorte que a mocidade piauiense não tenha de se ver na contingência de fazer sacrifícios, muitas vezes superiores às suas forças, indo estudar em outros Estados. (CARVALHO E SILVA, 1893, p. 27).

Implantar um ensino de qualidade no Piauí, semelhante ao ministrado em outros centros urbanos no Brasil, significava pôr o Estado no mesmo nível de desenvolvimento que outros Estados tidos como modernos.

Além disso, associação entre formação escolar e cargos burocráticos é uma característica presente em diferentes momentos da história brasileira, inclusive, José Murilo de Carvalho (2003), ao discutir a sociedade brasileira durante o período monárquico, analisa a importância da instrução na composição e organização dos quadros burocráticos que administraram e conduziram o Estado brasileiro durante a configuração histórica do Império, característica que se verifica também após a implantação da República, como se nota na correspondência do governador do Piauí, Coriolano de Carvalho e Silva, em 1903.

Para alcançar tal intento de adequação do Liceu ao programa do Gymnásio Nacional, o governador Coriolano dizia ser de extrema urgência a criação das cadeiras de alemão, ciências físicas e história natural. A criação dessas novas cadeiras iria contribuir para o acréscimo das despesas e do orçamento público, mas isso seria contrabalançado em parte pela supressão do lugar de diretor, podendo qualquer um dos professores daquele estabelecimento acumular essas funções, mediante uma gratificação, conforme o aumento de trabalho que pudessem ter. O governador Coriolano ainda ressaltava que muitas crianças pobres encontravam-se em um estado de abandono por não disporem de recursos indispensáveis para freqüentarem os estabelecimentos de

instrução. Nesse sentido, clamava em favor do restabelecimento do antigo estabelecimento do Colégio de Educandos Artífices⁵, para suplantar o estágio de ignorância no qual se encontravam vários jovens e crianças do Estado.

Além disso, estabelecimentos como esse surgiam “com o intuito de controlar a população carente, que vivia perambulando pelas ruas da cidade e provocava conflito e angústia à sociedade” (ARAÚJO, 1995, p. 14). Por esses discursos governamentais, observa-se que a carência que atingia significativa parcela da população piauiense afetava também o atendimento ao ensino público, que também assumia seu caráter de controle social.

O quadro de deficiência na escolarização do Piauí assemelha-se ao vivenciado em todo o Brasil, pois, Segundo Maria Luísa S. Ribeiro (2003), “em 1920, 65% da população de quinze anos e mais era analfabeta”. Esse percentual passou seria maior no mesmo período, segundo essa autora, se forem considerados os brasileiros de todas as idades, subindo para 75% a parcela de analfabetos. Diferentes níveis de ensino foram afetados por esse cenário de carência. O ensino secundário, dessa forma, no geral, ficou circunscrito a um reduzido e abastado público. Esse nível de ensino, embora com problemas, apresentou melhor estrutura, como no quesito qualidade dos professores.

O reconhecimento da competência do corpo docente atuante no Liceu é recorrente, mas ainda haveria certas lacunas no seu programa de ensino que impossibilitava ao alunado seguir com maior facilidade nos cursos superiores. Em 1906 o governador Álvaro de Assis Osório Mendes comunica que

⁵ Esse estabelecimento foi encaminhado pela Lei n. 220, de 24 de setembro de 1847 e foi inaugurado no dia 1º de dezembro de 1849, na administração do Dr. Anselmo Francisco Piretti. Iniciou suas atividades com 15 órfãos que freqüentavam as oficinas de carpina, marceneiro, ourives, alfaiate, ferreiro e sapateiro. O estabelecimento foi extinto pela Lei n. 808 de 4 de agosto de 1873. Nesse mesmo ano, a Lei n. 824 de 12 de agosto determinava a criação do Internato Artístico, mas foi extinto no ano de 1875, pela Lei n. 185 de 16 de junho do mesmo ano.

A instrução secundária continua a ser ministrada no Lyceu Piauhyense, em cuja corporação docente figuram professores de incontestável competência, mas a verdade é que na vigência dos exames parcelados, não recebiam ali os estudantes o preparo preciso para com facilidade e real proveito seguirem os cursos superiores. (MENDES, 1906, p. 31).

Mais uma vez a preocupação com o acesso ao ensino superior faz-se notar no discurso governamental. A modernidade não impediu que o Piauí convivesse com a dicotomia na proposta de ensino vigente no Brasil: uma escola cuja função era dar condições de prosseguimento dos estudos e outra que deveria preparar para o mercado de trabalho. A primeira, voltada para os grupos mais abastados da sociedade; a segunda, restrita às camadas populares. Nem a mudança do regime político, nem a passagem do século alteraram muito essa perspectiva.

As atenções sobre o ensino secundário, especificamente sobre o Liceu continuavam pauta nas ações governamentais do Estado. Em 1928, o governador Matias Olympio de Mello, em mensagem à Assembléia Legislativa no dia 1º de junho de 1928 destacava que para melhorar o atendimento daquele estabelecimento de ensino foram feitas reformas, por intermédio do Diretor de Obras Públicas, no sentido de comportar “os serviços lectivos do Lyceu, com um curso activo de cinco anos”.

Após as modificações no prédio, que tinham instalado mais quatro classes e dois gabinetes, o quadro de disciplinas daquela época era assim distribuído: Português, Aritmética, Álgebra, Geografia, Cronografia, Cosmografia, Física, Química, História Universal, História do Brasil, Filosofia, Instrução Moral e Cívica, Desenho e Escrituração Mercantil. Mesmo com essas adequações no prédio e no cronograma curricular do Liceu, o governador Matias Olympio menciona a redução de matriculados que caiu de 108, em 1927, para 82, em 1928. Conforme o diretor do Liceu àquela data, reproduzida na mensagem governamental

As causas dessa decadência de matrícula residem na concessão federal do Decreto 5.303 – A, de 31 de outubro de 1927, que permitiu novo regime de exames parcellados, determinando que muitos alumnos abandonassem a garantia e solidez do estudo systemático do curso, para aproveitar os privilégios do mesmo Decreto, pelo qual poderão concluir os exames mais rapidamente, ainda que com o mais breve conhecimento das matérias. (MELLO, 1928, p. 19).

Note-se que a defesa do diretor do Liceu reforçava a idéia de que não havia nada de errado ou incomum nos serviços oferecidos no estabelecimento, enfatizando que o problema originava-se em função das determinações do decreto federal, cujos privilégios oferecidos aos alunos seriam questionáveis por comprometer o conhecimento das matérias. Esse aligeiramento das matérias estava em consonância com o cenário histórico da época, segundo o qual ser moderno implicava em ganhar tempo. Esta compreensão expandiu-se ao ensino e afetou os exames do Liceu Piauiense com sua celeridade, vista pelo governador como comprometedora da qualidade do ensino.

Em contrapartida, a instrução primária continuava com seus cambaleantes passos, cujos problemas estavam vinculados, conforme os discursos dos governadores até aqui mencionados, à falta de professores qualificados e pela escassez de recursos monetários para a remuneração de professores melhor preparados. Álvaro Mendes afirmava que

Toda solicitude e esforços dos poderes públicos reclama a instrução popular, que infelizmente está ainda muito longe do grão de adiantamento, que já deveríamos ter atingido. A causa deste lastimável atrazo não é devido tanto, forçoso é confessá-lo, à falta de leis e reformas bem planeadas, como mui especialmente a costumes e condições locais, contra os quaes urge reagir. A instrução primária, que cumpre religiosamente difundir-se por todo o povo, depende essencialmente de professores habilitados e dedicados, que não é fácil

encontrar para as localidades centrais com a parca remuneração que o Estado lhes oferece. (MENDES, 1906, p. 32).

O governador Álvaro Mendes destaca que, como elemento agravante, os pais pobres que moravam nas regiões mais interioranas do Estado não tinham condições de prover tal educação, pois se encontrariam distantes das sedes das vilas e cidades, evidenciando que a instrução restringia-se aos espaços urbanos. O governador salienta, então, que na lei n. 267 de 20 de junho de 1901 estava decretada a obrigatoriedade do ensino primário. É importante destacar o que Ribeiro (2003, p. 84-85) afirma ao lembrar Florestan Fernandes, que “assinala o fato de o crescimento das oportunidades escolares ter sido um mérito do governo republicano”.

Tal lei ainda estabelecia multa conversível em prisão por 4 dias para “os pais, tutores e curadores, que deixassem de matricular nas escolas públicas e particulares os menores de 9 anos”. Mesmo a educação primária não sendo ofertada de maneira satisfatória, ao menos nos estabelecimentos públicos, as normas de punição eram bem taxativas. Contudo, Álvaro Mendes diz que tal lei ainda não havia sido regulamentada e não achava conveniente esse desideratum, pois as autoridades que a pusessem em execução estariam diante de considerações morais, dignas de respeito.

Essa medida apresenta o grau de intervenção estatal no ordenamento do estado, adotando ações que o aproximassem do que era considerado moderno à época, mesmo que isso ocorresse de forma compulsória ou apenas mediante normas escritas, que não eram implantadas na prática. Um Estado que apresenta as punições, mas não oferece condições práticas de inserção da população nos benefícios prometidos, aquilo que Nicolau Sevcenko (1999) denominou de “inserção compulsória na Belle Époque”, referindo-se à modernização excludente ocorrida nas primeiras décadas da República brasileira.

Tempos de (in) certezas: horizontes da instrução pública na década de 1920

A década de 1920 é iniciada com a esperança de superação da trajetória de percalços da instrução pública. Tal euforia era sentida em todo o país, pois se discutiam as possibilidades de reformulação da educação. Na capital piauiense, o tom era de que os males que acometiam o bom andamento da instrução também eram responsáveis por outros problemas que Teresina e todo o Estado enfrentavam, pois se dizia que

Padecemos de enfermidades alarmantes, proliferando no pântano do analfabetismo, colônia tenebrosa de mais de noventa por cento da população, onde se geram e multiplicam todos os dissolventes da saúde do corpo e do espírito. (MARTINS, 1920, p. 7-8).

Para Elias Martins (1920), a anarquia pela qual a sociedade teresinense passava devia, em grande medida, à desestruturação da instrução pública e aos grandes índices de analfabetismo. As “enfermidades” não se restringem aos aspectos físicos, mas, como destaca Elias Martins, ao próprio espírito, visto que o universo de analfabetos corroborava o quadro de miséria e de fome. Essa mesma preocupação esteve presente nas instâncias do poder público. Sobre a administração pública, Elia Martins (1920, p. 10) fala da importância de uma ação pública comprometida, visto que “administrar é prever, evitar o mal, produzir o bem”.

No relatório da Diretoria da Sociedade Auxiliadora da Instrução, publicado em 1922, é feito um balanço analítico das condições materiais, humanas e financeiras da instrução pública em Teresina e nas demais cidades piauienses. O relatório apresenta-se em forma de livro, que está intitulado de “A Instrução Pública no Piauí”. Em nota de abertura do livro, a diretoria diz não haver momento melhor para a exposição da instrução pública no Estado, visto que àquela data comemorava-se o centenário da

independência política do país⁶.

Segundo a própria diretoria, esse panorama da instrução pública nasceu da necessidade de se “estudar as causas da decadência do nosso ensino e de apontar os meios de removê-las” (p. 05). Buscava-se cartografar a instrução pública em Teresina e demais cidades piauienses para, a partir de então, pudessem ser dados passos mais firmes em direção à otimização do ensino.

Em resposta à convocação feita pelo Governador João Luiz Ferreira (1920-1924), Mathias Olympio, em julho de 1921, diz que a importância do ensino público era de tal figuração que em toda parte do mundo tinham sido feitas ações para o seu desenvolvimento. Contudo, os exemplos mundiais não estavam tendo ressonâncias práticas no Estado, no tocante ao ensino primário. Segundo Mathias Olympio, antes das diversas leis que tornavam obrigatório o ensino primário, os governos deviam se preocupar com a formação de seus professores. As leis que versavam sobre tal obrigatoriedade tornaram-se inertes e obsoletas, em função de que

No regime decahido, como nos primeiros dias da República, nada se fez pelo ensino. As escolas viviam abandonadas e entregues a pessoal absolutamente incompetente. Chegou mesmo a ser comentado na imprensa o caso de uma professora do interior inteiramente analfabeta, que percebeu durante muitos anos os vencimentos do cargo, considerado pelo marido como achego em retribuição a serviços

⁶ Sociedade fundada no ano de 1908 e inaugurada em 1º de janeiro de 1909 para, inicialmente, financiar as despesas da Escola Normal Livre, que fora fundada para atender os segmentos sociais mais humildes. Com esse objetivo muito restrito, a sociedade foi praticamente fechada, sendo reativada na década de 1920. No dia 06 de julho de 1921, o governador João Luiz Ferreira enviou comunicado a Mathias Olympio de Mello, para compor comissão de estudo sobre a instrução pública. À data de 1922 a Diretoria da Sociedade era composta por: Mathias Olympio (Presidente); Pedro Borges da Silva (Vice-Presidente); João Osorio Prophirio da Motta (1º Secretário); Francisco Portella Parentes (2º Secretário); Manoel Raimundo da Paz Filho (Tesoureiro); e Anísio de Britto Mello (Orador).

políticos, anteriormente prestados. Um outro, certa vez, castigava os discípulos porque haviam datado as escriptas de 1º de outubro, quando ao seu ver, deviam ser de 31 de setembro. (MELLO, 1922, p. 12).

Com esses argumentos, inclusive citando o jornal “Pátria”, n. 184 de 11 de outubro de 1905, Mathias Olympio afirma que os primeiros anos do século XX não foram encaminhados de tal maneira que pudessem contribuir para o preparo de professores para o ensino primário. Somando-se a isso ainda se observava que a maioria dos prédios escolares, nos idos de 1910, não apresentava condições adequadas ao ensino. Quanto a isso, Ribeiro (2003, p. 85) afirma que no Brasil “ainda em 1907, o tipo comum de escola primária é a de um só professor e uma só classe, agrupando alunos de vários níveis de adiantamento”.

Além disso, a assertiva de Mathias Olympio corrobora a informação dada por Clodoaldo Freitas, em seu livro História de Teresina, escrito em 1911, quando fala de casos de professores analfabetos em pleno exercício das funções. A “retribuição a serviços políticos” também havia sido denunciada por Clodoaldo. Isso deixa transparecer que “a influência política na contratação de professores na rede pública acontecia rotineiramente” (FERRO, 1994, p. 86). Geralmente ocorria indicação feita por pessoas de poder ou prestígio político, desvalorizando-se o preparo para o magistério e isso contribuía para aquilo que a quase totalidade dos governantes debatiam: o despreparo dos professores.

Conforme Mathias Olympio, somente em 1908 procurou-se focalizar esforços efetivos para o soerguimento do ensino. É salutar dizer que essa anemia nas ações para a superação da decadência do ensino estava atrelada aos acontecimentos nacionais, pois, como lembra Nicolau Sevckenko (1999), de 1889 aos idos de 1904 o país passou “por uma série contínua de crises políticas” (p. 25) em decorrência do reajuste social surgido com a ordem republicana.

Ações mais enérgicas para a melhor configuração do ensino se manifestaram com a fundação da Escola Normal Livre na cidade

de Teresina. No ano de 1910, no governo de Antonino Freire da Silva, a Escola Normal Livre foi transformada em Escola Normal Oficial⁷. O objetivo da Escola Normal Livre era a maior difusão do ensino como uma proposta democrática da instrução. Sua proposta pedagógica também era diferenciada. Enquanto o ensino tradicional, com matizes clericais, distribuía suas nove cadeiras em um período de três, na Escola Normal Livre havia dezenove cadeiras distribuídas em um interstício de quatro anos de frequência⁸. Mesmo tendo funcionado apenas por um ano, a Escola Normal Livre foi valorosa para a instrução no Piauí, visto que

Sua curta existência, contudo, ajudou a forjar o modelo de professorado ideal para as escolas públicas e mostrou a necessidade e a viabilidade de se ter docentes com formação profissional específica para servir como agentes de modernização da sociedade piauiense. (LOPES, 2001, p. 32).

O modelo ideal de professorado tinha apoio por parte do governo estadual, pois sua política reformista também pretendia construir aquele perfil docente. Nesse sentido, o Decreto nº 434 de 19 de abril de 1910, em consonância com as reformas à instrução

7 Essa transformação se deu por meio das reformas da Instrução Pública Estadual encaminhada a partir da Lei n. 548 de 30 de março de 1910, no governo de Antonino Freire.

8 O curso da Escola Normal Livre foi ampliado com as cadeiras de Ginástica Sueca, História Universal, Álgebra, Literatura Nacional, Música, Italiano, Noções de ciências físicas e naturais e de Direito Constitucional. A lei n. 642 de 17 de julho de 1911 estabelecia o período de quatro anos com a seguinte distribuição: 1º Ano: Português, Francês, Aritmética, Geografia, Desenho, Música, Trabalhos Manuais e Ginástica; 2º Ano: Português, Francês, Aritmética e Álgebra, Geografia, Cosmografia, Pedagogia e Metodologia, Física e Meteorologia, Desenho, Música e Trabalhos Manuais; 3º Ano: Português, Francês, Geometria e Trigonometria, Física e Química e Meteorologia, História Natural (Zootecnia e Botânica), Arboricultura, Horticultura, Jardinagem, Pedagogia, Metodologia e Educação Moral e Cívica, Desenho, Música e Trabalhos Manuais; 4º Ano: Literatura, História Natural, Mineralogia e Geologia, Economia Rural e Higiene, História da Civilização e do Brasil, Pedagogia e Metodologia, Economia Doméstica, Educação Moral e Cívica.

pública, determinava, dentre outros pontos, que a Escola Normal estaria estruturada em dezoito cadeiras. Além disso, determinava a criação de uma Escola Modelo, na qual seriam desenvolvidas atividades práticas, mas com currículo similar ao do ensino primário.

A instrução pública em Teresina, em fins do século XIX e princípios do XX, assim como ocorria em outras regiões brasileiras, esteve marcada por um conjunto de condicionamentos que a fizeram ser representada como uma instituição em decadência. Seus gestores, em sua maioria as lideranças políticas, elencavam as várias razões para tal estado de paralisia. A deusa da sabedoria presenciou os ritmos das ações educacionais nos finais do século XIX e princípios do século XX. Atena transitou entre os discursos que concebiam a decadência da instrução como resultado negativo da falta de orçamento. A deusa viu o saber ser negociado por meio de arranjos partidários, o que contribuiu para a existência de professores sem preparo ocuparem a “função divina”, como outrora denominou Mathias Olympio.

A deusa também viu muitos professores terem seus vencimentos reduzidos e não serem dignamente remunerados. Em sua aventura pela história dos planos de modernização da educação e da cidade de Teresina, Atena orgulhou-se do ano de 1918, em especial, pois teria visto a construção e inauguração de um “templo” específico para a produção e contemplação do saber. Espaço no qual os herdeiros terrenos da deusa, em poesia e prosa, falaram de seus sentimentos e desejos de seu tempo e de seus espaços. Templo esse que foi nomeado de Academia Piauiense de Letras. Orgulhou-se de, em meio às dificuldades, a instalação de um de um novo Pathernon, como se fosse erguido em sua homenagem. A Academia representou um marco na vida intelectual da cidade, que, segundo João Pinheiro (1940), tinha por objetivos examinar e discutir diversos temas sobre a realidade da cidade e do Estado. Além disso, tinha também o objetivo de acompanhar o desenvolvimento intelectual e científico, por meio da disseminação de palestras e conferências. E, conforme João Pinheiro, promover o levantamento da instrução como forma de superar os índices de

analfabetismo e a falta de qualidade profissional nas diversas áreas do trabalho, sobretudo na esfera educacional.

Considerações Finais

As relações entre modernização, educação e literatura constituíram o desenvolvimento do “ser” moderno na cidade, pois, como afirma Maria do Socorro Rios Magalhães (1998), as melhorias na escola, o desenvolvimento da imprensa e a instalação das primeiras tipografias em Teresina constituíram-se como circunstâncias favoráveis para o funcionamento de um sistema literário com coesão e em defesa de uma identidade literária piauiense. Para Magalhães, a tradição agro-pastoril do Piauí, até o início do século XX, mantinha uma população com traços rurais, constituída, em sua maioria, por vaqueiros e lavradores. Uma classe letrada e urbana, com condições e interesses para o consumo de produtos literários mais apurados, emergiria, em certas medidas, com o advento do regime republicano e suas políticas progressistas, sobremaneira no tocante à instrução. Vale destacar que tais políticas de valorização educacional acabavam por prestigiar os membros das elites locais, que teriam seus filhos tornando-se bacharéis e os literatos de influência na vida social, política e cultural do Piauí, notoriamente na cidade de Teresina.

Os textos literários, bem como mensagens governamentais e crônicas de jornais são relatos que dão vida à cidade. A cidade é viva pelas suas práticas e por aquilo que dela é relatado. Os relatos sobre a cidade também fazem parte dela, pois “todo dia eles atravessam e organizam lugares; eles os selecionam e os reúnem em um só conjunto; deles fazem frases e itinerários. São percursos de espaços” (CERTEAU, 1994, p. 199). Os relatos conduzem o pesquisador às estradas, avenidas, ruelas e praças da cidade, pois, parafraseando Certeau (1994), esses relatos cotidianos ou literários são transportes coletivos. Por esse caráter coletivo, os relatos conduzem às representações sociais por meio das práticas sociais que constituem a pluralidade da cidade. Em meio a esses relatos

que controlam e selecionam a cidade, é importante mencionar que esse controle ou essa seleção manifesta-se por meio da distinção entre “lugar” e “espaço”. Em linhas gerais, lugar remete a uma configuração que delimita posições e sugere a ordem e a estabilidade. O “espaço” seria, então, o lugar praticado, momento de possibilidades, de vivências, experiências e contradições.

Dessa maneira, pode-se considerar que, no processo de modernização da cidade de Teresina, tanto discursos oficiais como a literatura foram relatos que almejavam a seleção e o controle da cidade. Relatos que se imbricam e se distanciam constantemente. É a partir das possibilidades de fricção entre os relatos sobre a modernização que são percebidos os olhares sobre a instrução pública no Piauí, sobretudo na cidade de Teresina.

Referências

ARAÚJO, Maria Mafalda Baldoíno de. **Cotidiano e imaginário: um olhar historiográfico**. Teresina: EDUFPI/ IDB, 1997.

BLOCH, Marc. **Introdução à história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Publicações Europa-América, 1976.

BRITO, Itamar Sousa. **História da Educação no Piauí**. Teresina: EdUFPI, 1996.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: o imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CARVALHO, Marta M. Chagas. Revisitando a Historiografia educacional Brasileira. In. MENESES, M. Cristina (Org.). **Educação, Memória, história: possibilidades, leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand/DIFEL, 1988.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FERRO, Maria do Amparo Borges. **Educação e sociedade no Piauí Republicano**. Teresina, 1994. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 1994.

FREITAS, Clodoaldo. **História de Teresina**. Teresina: FCMC, 1988.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. **Superando a pedagogia sertaneja: grupo escolar, escola normal e modernização da escola primária pública piauiense (1908-1930)**. Fortaleza, 2001. 289 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

LOREZ, Karl Michael. O Collegio de Pedro II e a modernização do currículo da escola secundária brasileira. In: ALMEIDA, Malu (Org.). **Escola e modernidade: saberes, instituições e práticas**. Campinas, SP: Alínea, 2004.

MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. **Literatura Piauiense: horizontes de leitura e crítica literária(1900-1930)**. Teresina: FCMC, 1998.

MARTINS, Elias. Fitas. **Teresina: Tipografia do Jornal de Notícias**, 1920.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Plano, 2000.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 18. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na primeira república**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história e Foucault revoluciona a história**. 4. ed. Brasília: EdUNB, 1998.

DECRETOS E DOCUMENTOS

LEMOS, Benedito. **Ofício n. 133**, 30 set, 1899.

PEDREIRAS, Arthur. **Diretoria Geral de Instrução Pública**. 30 jan. 1896.

PIAUÍ. Decreto n. 434. Piauí, 19 de abril de 1910. **Previa regulamentações para a Instrução Pública no Piauí, estruturando as diretrizes da Escola Normal em Teresina**. Teresina: Imprensa Oficial, 1910.

PIAUÍ. Decreto n. 771. Piauí, 06 de setembro de 1921. **Propões inúmeras alterações e diretrizes ao Regulamento Geral da Instrução Pública no Piauí**. Teresina: Imprensa Oficial, 1910.

PIAUÍ. RELATÓRIO DA SOCIEDADE AUXILIADORA DA INSTRUÇÃO. **Estatutos da Sociedade Auxiliadora da Instrução**. Teresina: Papelaria Piauhyense, 1922.

JORNAIS

NA CIDADE. A Palavra. Ano I, n. 03. Therezina. 01. 06. 1902.

A REPÚBLICA. O Tempo. Ano I. n. 40. Therezina. 16. 11. 1905.

MENSAGENS

PIAUÍ. Governador (1892-1896). CARVALHO E SILVA, C. de. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial, 08 de junho de 1893.

PIAUÍ. Governador (1892-1896). CARVALHO E SILVA, C. de. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial, 1º de junho de 1896.

PIAUÍ. Governador (1920-1924). FERREIRA, João Luiz. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial, 1º de junho, 1921.

PIAUÍ. Governador (1928-1930). LEAL, João de Deus Pires. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa**. Teresina: Imprensa Oficial, 1º de junho, 1929.

PIAUÍ. Governador (1924-1928). MELLO, Mathias Olympio de. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1926.

PIAUÍ. Governador (1924-1928). MELLO, Mathias Olympio de. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1928.

PIAUÍ. Governador (1904-1907). MENDES, Álvaro A. A. O. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1906.

PIAUÍ. Governador (1904-1907). MENDES, Álvaro A. A. O. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1907.

PIAUÍ. Governador (1900-1904). NOGUEIRA, Arlindo F. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1902.

PIAUÍ. Governador (1900-1904). NOGUEIRA, Arlindo F. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de junho, 1903.

PIAUÍ. Governador (1910-1912). SILVA, Antonino Freire da. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial, 1º de julho, 1910.

PIAUÍ. Governador (1896-1900). VASCONCELOS, R. A. de. **Mensagem apresentada à Câmara Legislativa.** Teresina: Imprensa Oficial. 1º de julho, 1897.