

# REGISTROS DE VIAJANTES SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA NA PROVÍNCIA DO PARÁ NO SÉCULO XIX

## TRAVELERS' RECORDS ON PRIMARY PUBLIC EDUCATION IN THE PROVINCE OF PARÁ IN THE 19TH CENTURY

Vitor Sousa Cunha Nery  
vitor.nery@ueap.edu.br

Laura Maria Silva Araújo Alves  
lauragepheia@gmail.com

Cristiane do Socorro dos Santos Nery  
csfsantos30@gmail.com

Resumo: Este estudo tem objetivo analisar registros de viajantes sobre a instrução pública primária como política de divulgação do Brasil na Europa. Trata-se de uma pesquisa documental, fundamentada nos estudos subalternos e decoloniais. Entre as fontes analisadas destacam-se: relatório de viagem do naturalista Domingos Soares Ferreira Penna, publicado na obra “Notícia geral das Comarcas de Gurupá e Macapá”, registros de viagem do casal norte-americano Elisabeth e Agassiz, publicados no livro “*Voyage au Brésil*”, relatório de Antônio Gonçalves Dias, sobre suas viagens as províncias do Norte pela Comissão de Instrução Pública publicada no anexo da obra de José Ricardo Pires de Almeida, “*L’Instruction Publique au Brésil – Histoire – Legislation*”, e a obra “*Le Brésil*” organizada pelo paraense Frederico José de Santa-Anna Nery. Os resultados da investigação nos levaram a compreender que a escrita da História da Educação no Brasil no século XIX, mobilizou diferentes sujeitos, entre eles viajantes, cientistas, poetas e políticos. As primeiras obras não estavam associadas diretamente a esfera educacional, mas na esfera política com a divulgação do Brasil na Europa nas exposições internacionais, ou em relatórios encomendados pelo governo imperial sobre a Instrução Pública no âmbito das províncias.

Palavras-Chave: Viajantes; Província do Pará; Século XIX; Instrução Pública.

Abstract: This study aims to analyze travelers' records on primary public education as a policy for dissemination of Brazil in Europe. This is a documentary research, based on subaltern and decolonial studies. Among the sources analyzed, the following stand out: the travel report by the naturalist Domingos Soares Ferreira Penna, published in the book “Notícia general of the Districts of Gurupá and Macapá”, travel records of the American couple Elisabeth and Agassiz, published in the book “*Voyage au “Le Brésil*” organized by Frederico José de Santa-Anna Nery, from Pará. The results of the investigation led us to understand that the writing of the History of Education in Brazil in the 19th century mobilized different subjects, including travelers, scientists, poets and politicians. The first works were not directly associated with the educational sphere, but in the political sphere with the dissemination of Brazil in Europe in international exhibitions, or in reports commissioned by the imperial government on Public Instruction within the provinces.

Keywords: Travelers; Province of Pará; XIX century; Public Instruction.

<https://periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/index>

## INTRODUÇÃO

A genealogia do pensamento educacional amazônico foi construída sobre as bases de uma colonialidade pedagógica europeia, que norteou a Instrução Pública Primária na Província do Pará no século XIX. Esse modelo de educação estava assentado na imposição da autoproclamada superioridade do colonizador e justificado pela sistemática violência da chamada “missão civilizatória”. A colonialidade pedagógica nesse aspecto se configura pela negação da identidade racial e étnica do colonizado e no abandono forçado de saberes e práticas da cultura local (STRECK, ADAMS, MORETTI, 2010).

Não há como negar o legado da modernidade que chegou como imposição na América Latina e em especial na área da educação com a colonialidade pedagógica, mas é necessário reconhecê-la e contextualizá-la histórica e epistemologicamente por meio da História da Educação.

Ao longo do Século XIX, de acordo com Nery (2021), a colonialidade pedagógica no processo de escolarização primária pode ser observada por meio de diversos mecanismos articulados, no entanto no âmbito deste artigo, vamos analisar registros de viajantes sobre a instrução pública primária e a produção de dados estatísticos como política de divulgação do Brasil na Europa.

Em termos de perspectiva metodológica, trata-se de uma pesquisa documental, fundamentada numa perspectiva teórica dos estudos subalternos e decoloniais. Consideramos que os estudos subalternos e decoloniais podem contribuir epistemologicamente para pensar o campo da História da Educação, por meio de possibilidades de análise e de compreensão de dimensões da Educação normalmente negadas e silenciadas pela colonialidade. Ressalta-se que os estudos subalternos e decoloniais tem potencial crítico para (re) interpretar dados históricos contribuindo com pesquisas no campo da História da Educação, dando visibilidade para os grupos sociais subalternizados, seus saberes, fazeres, acreditares e agires.

Nas seções a seguir apresentaremos como os dados estatísticos da instrução pública primária da província do Pará, foram produzidos e transformados em política de divulgação do Brasil na Europa, teremos como exemplo os dados da instrução pública primária da província do Pará, presentes no relatório de viagem do naturalista Domingos Soares Ferreira Penna, publicado na obra “Notícia geral das Comarcas de Gurupá e Macapá<sup>1</sup>”, registros de viagem do casal norte-americano Elisabeth e Agassiz, publicados no livro “*Voyage au Brésil*”, Relatório de Antônio Gonçalves Dias<sup>2</sup>, sobre suas viagens as províncias do Norte pela Comissão de Instrução Pública publicada no anexo da obra de

---

1 A obra descreve a viagem do autor Ferreira Penna a mando do Presidente da Província do Pará, Dr. Pedro Vicente de Azevedo, a fim de obter informações sobre o estado geral das Comarcas de Gurupá e Macapá (moradias dos habitantes, o ensino, a religião, a economia, etc.). (PENNA, 1874).

2 Antônio Gonçalves Dias visitou o Amazonas, Pará, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Bahia, onde teve a oportunidade de inspecionar colégios e seminários, verificando suas necessidades e inventariando os documentos e obras existentes em bibliotecas e arquivo públicos (SILVA, 1867, p. 230).

José Ricardo Pires de Almeida, “*L’Instruction Publique au Brésil – Histoire – Legislation*”<sup>3</sup>, e a obra “*Le Brésil*”<sup>4</sup> organizada pelo paraense Frederico José de Santa-Anna Nery.

## DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE A INSTRUÇÃO PÚBLICA PRIMÁRIA

A província do Pará no ano de 1851 possuía um grande contingente de crianças a ser instruídas. A população total da província era de 29.798 pessoas, sendo que 42,6% eram menores e, dentre esses, 6.776 eram meninos livres e 5.686 meninas livres, além das crianças escravas com 117 meninos e 136 meninas. (PARÁ, 1851, p.7). Diante dessa demanda, os governantes da província empregavam, em seus discursos, os termos “disseminar”, “difundir”, “propagar” e “estender” a instrução pública a todos: nas “mais longínquas localidades”.

Esses discursos estiveram presentes na legislação e nas ações educacionais dos presidentes da província. Notícia, veiculada no jornal “Província do Pará” do ano de 1876, expressa a aspiração dessas autoridades de estender a Instrução Pública aos mais longínquos lugares do vasto território paraense:

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

Esse anseio trazia consigo o desafio de como implementar e fazer funcionar as escolas públicas primárias, haja vista as enormes distâncias que separavam as cidades, vilas, freguezias e povoados do interior amazônico, tanto que o acesso a muitas localidades só era possível por meio dos rios. Apesar de todas essas dificuldades, houve, por parte do governo provincial, a partir da década de 1850, intensa mobilização em prol da expansão da instrução pública no interior da província.

Semestralmente, os visitantes escolares deveriam remeter à Diretoria Geral de Inspeção Pública, um relatório sobre as escolas inspecionadas no interior, enquanto o da capital o fazia semanalmente. Essa diferença temporal evidencia a dissonância estatística entre as escolas do interior e as escolas de Belém, cujo acesso era difícil, por conta da geografia da Província, o que comprometia a aplicação dos regulamentos da instrução pública primária junto à população, por conta de uma série de fatores, como a falta de infraestrutura para o funcionamento das escolas, como demonstra o visitador Corrêa de Freitas. (PARÁ, 1877, p.41).

O diretor da Instrução Pública do Pará, Joaquim Pedro Corrêa de Freitas, que também visitou as escolas do interior da Província, relata que as escolas eram pouco frequen-

3 De acordo com Gondra (2003), trata-se, de uma peça de propaganda do regime imperial escrita de um determinado lugar (o da elite branca e letrada), para outra elite (leitora de francês), isto é, para poucos leitores, uma vez que os índices de analfabetismo da população em geral eram superiores a 80%, e o discurso utilizado por Pires de Almeida é o discurso da ordem vigente.

4 Foi considerado o mais importante da exposição de Paris de 1889, possui 691 páginas escritas em francês e trata de diversas temáticas, dentre elas sobre a instrução pública no Brasil no século (VIDAL, 2011).

tadas devido à estação da colheita da borracha, quando os povoados eram abandonados por muitos de seus habitantes.

Primeiro, que quanto mais disseminada é a população, menos frequentadas são as escolas; segundo, que nos lugares em que a população entrega-se à extracção da borracha, as escolas, em certa época do anno, ficão quase despovoadas, ao passo que a que vive da lavoura ou da pesca, como acontece nas comarcas da Vigia e Bragança, tem nas escolas grande numero de alumnos matriculados, e a frequência nos diversos mezes do anno é quasi sempre a mesma (PARÁ, 1877, p.41).

Domingos Soares Ferreira Penna, em passagem pela Comarca de Macapá também registrou a situação da Instrução Pública Primária e a relação da dinâmica de coleta extrativista que influenciava diretamente no calendário escolar.

Desde o começo até o fim do verão ficam fechadas até o inicio do inverno (final de janeiro e inicio de fevereiro), quando os pais começam a regressar a povoação trazendo consigo os filhos que muitos fazem logo a matricula nas escolas. O professor ou professora faz a inscrição no livro de matriculas, abrem-se as aulas e os discípulos as frequentam 3, 4 ou 5 meses. No fim deste período, os pais que na forma habitual tem que se preparar para safra da borracha, vem pedir dispensa dos filhos e filhas para ajudarem a fazer farinha, juntar caroços de urucuri necessários para defumação da borracha. Os professores dão sempre a dispensa pedida, porque se a recusassem não só os discípulos abandonariam a sala de aula, como também correriam o risco de não voltarem no ano seguinte. Deste modo antes mesmo de chegar a época da partida para os seringais os professores fecham as aulas por não terem já a quem ensinar (FERREIRA PENNA, 1874).

O calendário escolar da Comarca de Macapá não levou em consideração as especificidades históricas, culturais, ambientais e socioprodutivas dos alunos, onde suas atividades cotidianas não seguiam o tempo cronológico, mas o tempo das águas e das florestas, de onde tiravam o sustento de suas famílias, por meio das práticas de caça, pesca e do extrativismo da Borracha. A educação na Amazônia historicamente tem se caracterizado em meio a processos de luta e resistência em torno dos seus territórios e modos de vida.

De acordo com Ferreira Pena (1874) a matrícula dos alunos na Comarca de Macapá era uma ficção, ou simples formalidade oficial, pois apesar de todo aparato de inspeção e fiscalização das escolas e todos os mapas de frequência o Estado desconhecia o verdadeiro estado da Instrução Pública Primária no interior da província, pois muitos professores utilizavam os mesmo mapas todos os anos o que garantia os seus vencimentos pelo tesouro provincial.

De acordo com Faria Filho, Neves e Caldeira (2005, p. 234), as estatísticas conformam modos de representar e, portanto, produzir e controlar a realidade; e maneiras de classificar e ler o mundo, profundamente comprometidas com os princípios da racionalidade moderna e com os modos de governo das pessoas e da realidade social.

As práticas estatísticas são também, práticas escriturísticas, que segundo Veiga (2005), transforma a página em branco em um lugar de produção para o sujeito, cujas marcas podem subsistir ao tempo. Constrói um texto, que articula simbolicamente práticas heterogêneas de uma sociedade, exibindo-se como linearidade, sistema e homogeneidade. E permite acumular o passado, fabricando o presente.

As estatísticas produzem, enquanto escrita, uma realidade socio-histórica e a registram para o futuro no discurso enunciado pelo Estado e também servem os professores ao preencherem os mapas de frequência, renovando, nas estratégias da escrita, táticas de sobrevivência profissional, como a manutenção das escolas e o recebimento de salários, como observou Ferreira Penna (1874) ao analisar os livros de frequência da escola primária de Mazagão.

Entrando na escola de Mazagão na hora das lições, deu-me o professor todos os esclarecimentos que pedi, inclusive o livro da matricula, onde lançava regularmente a matricula dos alunos. Fiquei porém surpreendido ao ler a data de 1853, lançada neste livro que era ainda o mesmo que ano fora remetido para a matricula dos alunos da escola de Mazagão, há 20 anos, pelo Sr. Leitão da Cunha, que era então Diretor da Instrução Pública, e que depois de remeter o dito livro, já foi Juiz de distrito, Chefe de Policia, Presidente de três Províncias, Deputado e Senador. E maior foi a minha admiração vendo que o livro não havia sido escriturado, se não em uma 8º ou 10º parte estando tudo o mais em Branco (FERREIRA PENNA, 1874).

Os dados escolares, divulgados pelas diretorias de instrução baseavam-se nos mapas enviados pelos professores públicos, foram considerados, quase unanimemente, irrealistas, pois, muitas vezes, o professor anotava o número de alunos matriculados, mas não os que efetivamente frequentaram as aulas, como eram esperados. Não era ocorrência incomum professores e professoras fraudarem os mapas de forma a manter o número mínimo exigido por lei para manter a escola em funcionamento ou para conservar a sua posição na hierarquia escolar, sobretudo nos lugares mais distantes onde as visitas escolares aconteciam esparsamente. Por outro lado, a não contagem do número total de alunos, nos casos de professores que não enviavam seus mapas, incidia costumeiramente sobre as estatísticas escolares, a despeito das punições previstas nos regulamentos (RIZZINI, 2011).

Os dados estatísticos sobre a instrução pública primária também serviam como política de divulgação do Brasil na Europa nas Exposições internacionais que durante o período imperial foi bastante intensa, onde o país participou de praticamente todas as reuniões internacionais e em algumas delas tendo a instrução pública primária como destaque.

## **POLÍTICA DE DIVULGAÇÃO DO BRASIL NA EUROPA POR MEIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA**

A participação do Brasil nas Exposições internacionais era de suma importância, pois segundo Vidal (2012) serviam de vitrines às inovações pedagógicas que se operavam

no ensino elementar nos diversos países do mundo, além da possibilidade de fechamento de acordos econômicos e comerciais de fornecimento de materiais pedagógicos. E, dessa forma, significava desenvolver-se a partir de um projeto civilizatório, que segundo Faria Filho (2009, p. 19) esteve vinculado à “afirmação e ao fortalecimento dos Estados Modernos”. Pois esses eventos eram vistos como a festa do progresso e civilização no mundo, portanto, as províncias brasileiras deveriam procurar se destacar.

Para apresentação da Instrução Pública brasileira nas Exposições na Europa, o governo brasileiro convocava intelectuais brasileiros para realizarem levantamento da situação da Instrução Pública nas províncias, como foi o caso do poeta maranhense, Antonio Gonçalves Dias, que em 1851 recebeu a incumbência observar o estado da Instrução Pública nas províncias do norte e nordeste, no qual elaborou um relatório que apresentou ao governo em 1852. Gonçalves Dias cumpriu um longo itinerário de um ano e três meses de duração, com passagem pelo Amazonas, Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas e Bahia.

Durante as Exposições, os países fechavam também parcerias para realização de viagens de intelectuais europeus e norte-americanos para as terras localizadas na América do Sul, em especial, para a Amazônia, para fins de estudos científicos, haja vista que o século XIX ficou conhecido como o século da consolidação do conhecimento de todas as partes do globo.

Dentre os intelectuais estrangeiros que passaram pelo Brasil e pela província do Pará, podemos destacar a viagem do casal naturalista norte-americanos, Louis e Elisabeth Agassiz, no período de 1865 a 1866 (ARAÚJO, 2017). Esses viajantes registraram suas impressões sobre a população local nativa, sua cultura, costumes, e descrição das paisagens com o estilo de vida local, dentre outros aspectos concernentes às características da economia local e também uma visão geral sobre a Instrução Pública Primária no Brasil no século XIX (ALBUQUERQUE, 2013).

Os registros da expedição desse casal de viajantes foram publicados em forma de livro intitulado “*Voyage au Brésil*” e foi escrito por Elisabeth Agassiz, a qual escreveu sobre os ocorridos do dia a dia, inclusive suas impressões sobre a situação da Instrução Pública no século XIX, entre os anos de 1865-1866.

O livro foi escrito em linguagem literária, em tom coloquial, alcançou grande sucesso editorial, caindo no gosto popular desde a sua primeira edição saída em 1868. Uma questão importante a se frisar é que o relato que o casal Agassiz nos traz se insere no gênero de fontes históricas classificadas por Marc Bloch, de testemunhos voluntários, isto é, destinados a servir um público leitor (KURY, 2001).

Ao chegarem à província do Pará, após três meses de viagem pelo litoral brasileiro, foram recebidos pelo presidente da província, Couto de Magalhães, e o diretor da companhia brasileira dos navios a vapor que navegavam do Pará a Tabatinga, Pimenta Bueno, sendo as duas personalidades políticas e econômicas que mais ajudaram a expedição durante o percurso à região amazônica. O olhar que o casal Agassiz dirige à Amazônia é

voltado à natureza, vida social e para os costumes do homem amazônico, analisam também a situação política, econômica, social, bem como a história dos lugares visitados. Os registros apontam também sobre clima e temperatura da região no século XIX, em especial no momento de sua chegada em Belém, capital da província do Pará:

Clima. 14 de agosto – O clima que estamos desfrutando, nos causa uma surpresa das mais agradáveis. Esperei, logo que nos achássemos **na região amazônica**, sob um calor acabrunhante, ininterrupto, intolerável. Longe disso, **as manhãs são frescas** e é uma delícia passear-se pelas manhãs, quer a pé quer a cavalo, entre seis e oito horas. **Se no meio do dia, o calor é muito grande**, ele vai diminuindo por volta das quatro horas... e **a temperatura das noites não é nunca incômoda** (AGASSIZ, 2000, p. 145, grifo nosso).

É extremamente expressivo quando os autores nos colocam sobre o forte calor que apresenta na Amazônia, este fato já havia sido relatado em 1853, pelo presidente da província do Pará, José Joaquim da Cunha, quanto à necessidade de se proibir as aulas da Instrução Pública Primária, pela parte da tarde, devido ao calor que fazia na província, o que influenciava diretamente no rendimento escolar dos alunos, causando fraqueza, sono e aborrecimento (PARÁ, 1853 p. 13).

Motivados pela cosmovisão europeia e ignorando as especificidades históricas, sociais e culturais da população amazônica, os viajantes estrangeiros na construção de suas narrativas mostram-se, em diversos momentos, acentuadamente etnocêntricos. A realidade não é analisada objetivamente, mas sim de forma impressionista. São as normas e os valores europeus tidos como preferíveis e como modelos de avaliação dos costumes dos povos visitados.

O referencial empírico utilizado [...] para definir qual é o primeiro “estágio”, o mais baixo na escala de desenvolvimento humano, é o das sociedades indígenas americanas tal como estas eram descritas por viajantes, cronistas e navegantes europeus. A característica deste primeiro estágio é a selvageria, a barbárie, a ausência completa de arte, ciência e escrita. “No princípio, tudo era América”, ou seja, tudo era superstição, primitivismo, luta de todos contra todos, “estado de natureza”. O último estágio do progresso humano, aquele alcançado pelas sociedades europeias, é construído, por sua vez, como o “outro” absoluto do primeiro e à sua contraluz. Ali reina a civilidade, o Estado de direito, o cultivo da ciência e das artes. [...] A Europa demarcou o caminho civilizatório pelo qual deverão transitar todas as nações do planeta (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p.84)

Assim, além da alienação cultural e da repressão a todo o universo simbólico do colonizado, a experiência do olhar constitui também um fator importante na esteira da dominação colonial: o olhar do colonizador sobre o colonizado; um olhar que não vê o sujeito e sim um objeto. Os relatos de viagens funcionavam como um ‘espelho de dupla face’ no jogo de identidade alteridade entre nações dos dois mundos, onde as imagens do país vieram a influenciar não só como o país era julgado, segundo padrões europeus, mas também como as elites brasileiras viam a si mesmas (COSTA, 2008, p.301).

E os hábitos dos índios são tão pouco regulares, eles ligam tão pouca importância ao dinheiro, tendo meios para viver quase sem fazer nada, que quando se consegue contratar um deles é mais do que provável que se suma no dia seguinte. Um homem dessa raça é muito mais sensível ao bom trato, à oferta dum bom copo de caxaça [sic], que ao ordenado que se lhe ofereça e que não tem valor algum a seus olhos (AGASSIZ, 2000, p. 221).

Os viajantes naturalistas ao saírem de sua terra natal em que muitas vezes a maior parte das pessoas tem de conviver com a escassez alimentar, a fome e a luta constante para sobreviver ao trabalhar por inúmeras horas diárias, e chegam a uma terra em que a natureza por si só garante aos seus habitantes tudo de que precisavam para sobreviver, impressionavam eles com esse modo de vida. Castro-Gómez (2005) alega que há todo um aparelho conceitual que se sustenta, nos séculos XVII, XVIII e XIX, em um imaginário colonial de caráter ideológico. Por isso, o imaginário do progresso é construído a partir do dispositivo de poder moderno/colonial, apesar de todas as críticas que apresentamos sobre a teoria do evolucionismo.

Sobre a Instrução Pública Primária, a percepção do casal coincide com registros apresentados por Ricardo Pires de Almeida, na “*L`Instruction Publique au Brésil – Histoire – Legislation*”<sup>5</sup>, sobre a falta de professor e os poucos que existem não são prestigiados pela sociedade, diante disso causando uma certa limitação ao processo de ensino e aprendizagem. Foi registrado também a situação do ensino primário para meninas.

Pouco vi das escolas primárias. Num país de população escassa e disseminada numa área imensa, é necessariamente difícil, a não ser nas grandes cidades, conseguir reunir crianças numa escola. Nos lugares em que se puderam organizar estabelecimentos desse gênero, o ensino é gratuito; infelizmente, os professores são muito poucos numerosos, a educação é limitada e bem fracos os meios de instrução, Escrita, leitura e cálculo, com tinturas o mais ligeiras possível de geografia, eis o programa dessas escolas. Os professores têm grandes dificuldades a vencer; não são suficientemente prestigiados pela coletividade. Esta não sabe apreciar convenientemente a importância da instrução, como base necessária e fundamental de uma civilização superior (AGASSIZ, 2000, p. 457).

As considerações de Elisabeth Agassiz sobre a realidade brasileira evidenciaram, então, a precária formação intelectual independente do gênero. A carência em relação a uma alfabetização e uma escolarização que melhor os preparasse ao exercício da cidadania assolava tanto os homens quanto às mulheres da época referida. Certamente, no entanto, se era comum grande parte da população masculina no Brasil permanecer na ignorância quando havia ainda assim um sistema pedagógico e político capaz de oferecer um ensino razoável para este, podemos imaginar o quanto a desigualdade em relação a este ensino marcava o grau de escolaridade das mulheres daquele período.

5 Trata-se, de uma peça de propaganda do regime imperial escrita de um determinado lugar (o da elite branca e letrada), para outra elite (leitora de francês), isto é, para poucos leitores, uma vez que os índices de analfabetismo da população em geral eram superiores a 80%, e o discurso utilizado por Pires de Almeida é o discurso da ordem vigente. Um discurso marcado pela divulgação dos fatos e homens do Império em seus grandes esforços para civilizar e construir o Estado pelo viés da instrução (GONDRA, 2003).

Pouca coisa tenho também a dizer sobre a escola para meninas. Em geral, no Brasil, pouco se cuida da educação da mulher; o nível da instrução dada nas escolas femininas é pouquíssimo elevado; mesmo nos pensionatos frequentados pelas filhas das classes abastadas, todos os professores se queixam de que se retiram as alunas justamente na idade em que a inteligência começa a se desenvolver. A maioria das meninas enviadas à escola aí entram com a idade de sete ou oito anos; aos treze ou quatorze são consideradas como tendo terminado os estudos. O casamento as espreita e não tarda em tomá-las. Há exceções, está visto. Alguns pais mais razoáveis prolongam a permanência no pensionato ou fazem dar a instrução em casa até dezessete ou dezoito anos; outros mandam suas filhas para o estrangeiro (AGASSIZ, 2000, p. 435).

Os relatos de cunho etnográfico, como o de Louis e Elizabeth Agassiz, nessa perspectiva de reconstrução ou reinvenção do antes Novo Mundo, é que, após as independências dos jovens Estados, entram em cena os relatos de viajantes, que contribuíram para a formação tanto do imaginário do europeu, como do processo identitário dos latinoamericanos, respaldado sobre a ótica da modernidade. Com os relatos dos primeiros viajantes podemos perceber como o “outro”, desconhecido do mundo europeu, abala a cosmovisão de quem o encontra simplesmente por existir, pois desafia a noção de universalidade de ser, pensar, sentir, ver o mundo.

Este contato com o “outro” vai ser um desafio à racionalidade europeia, mas também vai servir de plano de fundo para fundamentações de reafirmação dessa racionalidade, à medida que o europeu se posiciona no centro da narrativa histórica e se considerará detentor do poder de nomeação sobre o outro.

Se se entende que a Modernidade da Europa será a operação das possibilidades que se abrem por sua centralidade na História Mundial, e a constituição de todas as outras culturas como sua periferia, poder-se-á compreender que, ainda que toda cultura seja etnocêntrica, o etnocentrismo europeu moderno é o único que pode pretender identificar-se com a universalidade-mundialidade. O eurocentrismo da Modernidade é exatamente a confusão entre a universalidade abstrata com a mundialidade concreta hegemônica pela Europa como centro (DUSSEL, 2005, p. 28).

Essa hegemonização da história europeia, ou melhor, do relato europeu sobre a história, e a conseqüente periferização, marginalização das histórias locais colonizadas (MIGNOLO, 2003) se fez instrumento importante para o projeto da modernidade, reafirmando sua pretensão universalista.

Por isso que consideramos a narrativa histórica eurocêntrica indissociável do plano cultural, pois história e cultura serão construtos do mesmo processo de encontro com o diferente. Neste sentido, a colonialidade, processo transversal e complexo, não é o foco da modernidade, que cria diferentes discursos com intento justificador, mas é a chave para a dominação material espiritual dessas localidades.

O pensar a modernidade através das lentes da colonialidade (ESCOBAR, 2003, p. 59) representa uma ressignificação do que se entende globalmente por Ocidente e

Oriente, Norte e Sul. Essa resignificação nos confere aqui um potencial importante de desconstrução do paradigma totalizante e universalizador da história, o qual posiciona como eixo fundacional do mundo a Europa e sua história local, considerada representativa do todo.

No entanto o conhecimento não é inocente, mas sim profundamente conectado às operações de poder (LOOMBA, 1998). Por não ser inocente, ou seja, por carregar intencionalidades, o conhecimento pode legitimar ou questionar o *status quo*. Assim, a experiência colonial foi utilizada como legitimadora do pretendido caráter universal da ciência moderna e de todo seu arcabouço epistemológico e discursivo. Ao conceber como único caminho a cosmovisão liberal moderna, são excluídas do campo ontológico outras cosmovisões, as quais não se enquadram na linearidade histórica buscada pela modernidade, o que traz à tona essas diferenças e hierarquias resultantes das relações de poder (LANDER, 2005, p.14).

Nesse contexto os sistemas representacionais do “outro”, segundo Castro-Gómez (2005), possuem o imaginário e a materialidade, ou seja, não permanecem somente nos símbolos, mas são concretizados em projetos como “[...] a escola, a lei, o Estado, as prisões, os hospitais e as ciências sociais” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p.82).

A obra do baiano, Primitivo Moacyr (1939) intitulado “A Instrução e as Províncias”, traz as discussões dos presidentes de províncias e delegados de instrução pública no século XIX, colocavam a Instrução Pública Primária, como instituição fundamental da modernidade produtiva, um discurso em contemporaneidade com o que ocorria na Europa.

[...] Na Alemanha, na França, em todos os países da Europa, onde a instrução popular tem merecido seria atenção, esta as Escolas Normais, estabelecimentos que são destinados a formar professores com a lição das doutrinas que um dia hão de ensinar, por seu turno recebendo ao mesmo tempo os hábitos da sua profissão. Na Áustria, o sistema é diverso, forma-se pela prática e não em Escolas Normais. [...] Dois sistemas tem sido adotados na Europa para formação de alunos mestres: o alemão de escolas normais, e o prático holandês de alunos mestres (MOACYR, 1939, p.334).

O relatório de 1873 do Presidente da província do Pará, Domingos José da Cunha, ao comparar a população escolar com a população em idade escolar, revelou o “atraso” do Pará frente aos “países civilizados” (como por exemplo Áustria, Prússia, Bélgica, Holanda, Suíça, Estados Unidos, Turquia e Portugal) pois dos 49.949 indivíduos estimados entre 7 e 14 anos, somente 8.886 eram absorvidos pelo ensino público e particular, ou pelo menos, estavam matriculados nas escolas da Província (PARÁ, 1873).

A pesar disto, o estado da instrução entre nós se bem que animador em relação as províncias citadas, como acabaes de ver, nada te de lisongeiro relativamente ao que se passa em outros paizes como a Prússia. Os países mais adiantados em matéria de instrução têm admitido como meio eficaz para o desenvolvimento dela, o ensino obrigatório. Na Áustria e na Prússia o governo tem estabelecido

penas muito severas como, por exemplo: prisão, privação de socorro público, muitas para obrigar os pais ou tutores a mandarem seus filhos ou tutelados as escolas. Na Bélgica, na Holanda e na Suíça, depois que foi estabelecido o ensino obrigatório, a instrução vulgarizou-se o mais possível. E sem dúvida esse sistema de ensino obrigatório que os Estados Unidos, deve a difusão geral do ensino primário. A Turquia e Portugal já colhem os benefícios resultados de tão acertada medida. E nem se diga que o ensino obrigatório é um despotismo. A obrigação do ensino nunca irrogaria perda de liberdade (PARÁ, 1873 p. 18).

Assim, percebe-se que o governo provincial paraense tinha a Prússia, Bélgica, Holanda e Suíça, entre outros países da Europa, como exemplo de instrução primária a ser seguido na província do Pará. Nos referidos países, o princípio da obrigatoriedade teve resistência por parte significativa da sua população o que resultou em criação de penas ou punições aos pais ou tutores que não enviassem seus filhos ou afilhados às escolas.

A imposição da escola pública foi à culminação de um processo de subalternização de vários grupos sociais, iniciado com a colonização moderna, como bem demonstra Quijano (2005), que desde o século XVI inaugurou-se um novo padrão mundial de poder fundado em dois eixos fundamentais: a classificação das populações pela categoria mental raça, e a instauração de uma divisão racial do trabalho, legitimadora das relações de dominação.

Esse foi o contexto da colonização, submissão e escravização dos povos habitantes das terras invadidas por espanhóis, portugueses e ingleses, escravização dos povos africanos, e estabelecimento de relações étnico-raciais hierarquizadas, legitimadoras da inferiorização dos povos colonizados, por meio da desqualificação e estigmatização de sua estética, sua cultura, seus processos de elaboração de conhecimento e sensibilidades. A escola primária apresentou-se como instituição regeneradora da raça, gerando uma subalternização dos filhos do povo, na perspectiva de Quijano (2005), adensando os conflitos sociorraciais constituidores do processo de organização da nação brasileira.

Quando a educação feminina Antonio Gonçalves Dias, visitou na província do Pará, à Casa de Educandos e a Casa de Educandas Órfãs. Na primeira, a encontrou em 'estado de decadência', nessa escola eram admitidos meninos pobres para receber educação e instrução primária e também para aprender um ofício mecânico. Na segunda responsável por acolher meninas, despertou no visitador uma reflexão a respeito da ocupação das moças após sua saída do estabelecimento, caso essa situação não seja resolvida só restará a essas meninas a necessidade à prostituição, que é o suicídio moral (DIAS, 1852).

Desta feita segundo Lugones (2014) há uma dupla dominação sobre essas mulheres na qual se imbricam o sexo/gênero e a cor da pele/etnia. Espinosa, Gómez, Lugones e Ochoa (2013) ao propor uma análise decolonial sob a ótica da colonialidade do poder e de gênero, ressaltam que a concepção de que as mulheres não brancas indígenas, negras [e pobres] são inferiores, foi trazida pelo capitalismo colonial e imperialista, e continua

presente, e as coloca em condição de dupla subordinação pelo gênero e pela raça /etnia, o que justifica e legitima a exploração o abuso e a violência dos quais são vítimas.

O capítulo 19 da obra “*Le Brésil*”, de Frederico José de Santa-Anna Nery, intitulado “*Instructions Publiques*” é um artigo escrito em coautoria com, Vicente Candido Vieira Saboia (Barão de Saboia e reitor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro) e L. Cruls (Barão de Teffé e diretor do observatório Imperial do Rio de Janeiro), que teve como base alguns outros artigos publicados por Nery, em outros periódicos, como por exemplo, a “*Revue Pédagogique de Paris*” e a “*Revista Pedagógica de Buenos Aires*”, publicado no ano de 1884. O texto abordou, a partir de dados estatísticos a situação “promissora” do ensino no Brasil em seus diferentes níveis (primário, secundário e superior) e também apresenta uma lista com as principais instituições preocupadas com a proteção da infância desvalida nas províncias do império.

A obra “*Le Brésil*” também comparou o Brasil com outras nações europeias, e afirmou que o Brasil se encontrava em nível de investimento educativo pouco inferior à Europa. A comparação entre Brasil e Europa em relação ao número de escolas por número de habitantes apresentava índices não muito distantes, na França (1/183 habitantes), Itália (1/165), Alemanha (1/128) e Bélgica (1/120). E, o mais surpreendente era que o Brasil se aproximava dos países europeus também em termos de frequência, onde a França tinha 48%, Itália 49%, e o Brasil ostentava 34% (NERY, 1889).

Ao terminar o capítulo do livro “*Le Brésil*” sobre Instrução Pública, Santa-Anna Nery, afirma que o Brasil não se igualava aos países europeus, mas estava lutando pela sua instrução e por um lugar proeminente no panteão do mundo civilizado e segundo o autor “[...] a minha política cifra-se em defender o Brasil no estrangeiro sempre que o Brasil tenha razão e ainda mais pertinazmente quando não a tenha, pois ninguém confessa os defeitos da pátria mãe a estrangeiro” (NERY, 1889). Ou seja, o discurso desse intelectual no exterior tornou-se o discurso oficial do Estado que reforçou o imaginário da modernidade no que se refere à Instrução Pública, onde ela foi pensada dentro para fora (da Europa para as Colônias) tornando invisíveis as colonialidades (MIGNOLO, 2005).

Diante disso a modernidade e a Instrução Pública, aparecem como um fenômeno europeu e não planetário, do qual todo o mundo é partícipe, mas com distintas posições de poder. Nesse sentido não é mais possível conceber a modernidade sem a colonialidade, o lado silenciado pela imagem reflexiva que a modernidade construiu de si mesma por letrados e letradas, viajantes, estadistas de todo tipo, funcionários eclesiásticos e intelectuais. A visibilidade da diferença colonial, no mundo moderno, começa a ser percebida com os movimentos de descolonização (ou independência) principalmente no século XIX, como é o caso do Brasil, por isso a importância de se estudar as obras desses intelectuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, tivemos como objetivo analisar registros de viajantes sobre a instrução pública primária e a produção de dados estatísticos como política de divulgação do Brasil na Europa. Os resultados da investigação nos levaram a compreender que a escrita da História da Educação no Brasil no século XIX, mobilizou diferentes sujeitos, entre eles viajantes, e respondeu a distintos objetivos. As primeiras obras não estavam associadas diretamente a esfera educacional, mas na esfera política com a divulgação do Brasil na Europa nas Exposições internacionais, ou em relatórios encomendados pelo governo imperial sobre a Instrução Pública no âmbito das províncias.

A política de propaganda brasileira no exterior, durante o período imperial, foi bastante intensa; o país participou de praticamente todas as reuniões internacionais, mas foi na exposição de Paris em 1889, que a Instrução Pública Primária, ganhou mais destaque e contou com a participação de alguns intelectuais brasileiros, como Frederico José de Santa-Anna Nery e José Ricardo Pires de Almeida, que atuaram na França representando o Brasil, recebendo apoio da comissão Central do Rio de Janeiro e patrocínio do ex-imperador D. Pedro II.

Para apresentação da Instrução Pública brasileira nas Exposições na Europa, o governo brasileiro convocou outros intelectuais brasileiros para realizarem um levantamento da situação da Instrução Pública nas províncias, como foi o caso do poeta maranhense, Antonio Gonçalves Dias, que em 1851 recebeu a incumbência observar o estado da Instrução Pública nas províncias do norte e nordeste, no qual elaborou um relatório que apresentou ao governo em 1852. Assim como o relatório de Ferreira Penna a mando do Presidente da Província do Pará, a fim de obter informações sobre o estado da instrução pública das Comarcas de Gurupá e Macapá em 1874.

Durante as Exposições os países fechavam também parcerias para realização de viagens de intelectuais europeus e norte-americanos para as terras localizadas na América do Sul, em especial, para a Amazônia, para fins de estudos científicos, haja vista que o século XIX ficou conhecido como o século da consolidação do conhecimento de todas as partes do globo. Dentre os intelectuais estrangeiros que passaram pelo Brasil e pela província do Pará, podemos destacar a viagem do casal naturalista norte-americanos, Louis e Elisabeth Agassiz, no período de 1865 a 1866.

## REFERÊNCIAS

- AGASSIZ, E. C.. **Viagem ao Brasil (1865-1866)**. Tradução e notas de Edgar Sussekind de Mendonça. – Brasília : Senado Federal, Conselho Editorial, 2000.
- ALBUQUERQUE, K. N. da S. **Paisagem e representação: a Amazônia nos relatos do casal Agassiz (1865-1866)**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.
- ARAÚJO, L. M. de. **Representações Marajoara em relatos de viajantes: Natureza, Etnicidade e modos de vida no século XIX**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal do Pará. Belém, 2017.
- CASTRO-GÓMEZ, S. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: LANDER,

- E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: Clacso, 2005.
- COSTA, W. P.. Viajantes europeus e o escrever da nação brasileira. In: Marco A. P. e D H. D. (orgs.). **Nacionalismo no Novo Mundo: a formação de Estados-nação no século XIX**, Rio de Janeiro: Record, 2008, p. 299-327.
- D. Antonio G. Instrução pública em diversas províncias do Norte. Rio de Janeiro, 29 de julho de 1852. In: ALMEIDA, J. R. P. de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação.** São Paulo: EDUC; Brasília: INEP, MEC, 1989.
- DUSSEL, E. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, E. (Org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino- americana.** Buenos Aires: Clacso, 2005.
- ESCOBAR, A.. Mundos y conocimientos de otro modo: el programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 1, p. 51–86, 2003.
- ESPINOSA, Y. GÓMEZ, D., LUGONES M. y OCHOA, K.. Reflexiones pedagógicas en torno al feminismo descolonial: Una conversa en cuatro vocês. In. Walsh, Catherine (Org). **Pedagogías Decoloniales.** Prácticas insurgentes de (re) existir y (re) vivir . Tomo I. Quito: Ed. Abya Yala, Tomo I. 2013. p. 403 441
- FARIA FILHO, L. M.; Neves, L. S; Caldeira, S. M. A estatística educacional e a instrução pública no Brasil: aproximações. In: Candeias, A. **Modernidade, educação e estatístico na ibero-américa dos séculos XIX e XX.** Lisboa: Educa, 2005. p. 219-238.
- GONDRA, J. José Ricardo Pires de Almeida. In: BRITTO, Jader de Medeiros; FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque (Orgs.). **Dicionário dos educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais.** Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003. p. 643-647.
- PENNA, D. S. F. **Notícia geral das comarcas de Gurupá e Macapá.** Belém: Typographia do Diário do Gram Pará, 1874.
- KURY, L. A Sereia Amazônica dos Agassiz: Zoologia e Racismo na Viagem ao Brasil. **Revista Brasileira de História**, vl.21, n.41, São Paulo, 2001.
- LANDER, E. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos. In: LANDER, E. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 8–23.
- LOOMBA, Ania. **Colonialism/postcolonialism.** London; New York: Routledge, 1998.
- LUGONES, M.. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22 n. 3 .p .935 952, set dez. 2014.
- MOACYR, P. **A instrução e as província: subsídios para história da educação no Brasil, 1834-1889.** Volume I - Das Amazonas às Alagoas. Brasileira, São Paulo, 1939.
- MIGNOLO, Walter D. **História locais / Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizontes: Ed. da UFMG, 2003.
- MIGNOLO, W.. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual d modernidade. In: LANDER, E. (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: 2005, p. 71-103.
- NERY, V. S. C. Colonialidade **Pedagógica na Instrução Pública Primária da Comarca de Macapá (1840-1889).** Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará - Instituto de Ciências da Educação (ICED), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Belém, 2021.
- NERY, V. S. C., NERY, Cristiane do Socorro dos Santo., & DIAS, Alder de Sousa. (2020). Decolonizar a História da Educação: contribuições teóricas dos estudos subalternos e do pensamento decolonial. **History of Education in Latin America - HistELA**, 3, e21799, 2020.
- NERY, F. J. de S. **Le Brésil en 1889.** Paris: C. Delagrave, 1889.
- PARÁ. Relatório do Presidente da Província do Gram-Pará, o Exmo. Sr. Dr. Fausto de Aguiar, na abertura da segunda sessão ordinária da sétima legislatura da Assembléia Provincial no dia 15 de agosto de 1851. Belém (PA): Typ. Santos & Filho, 1851.
- PARÁ. Falla que o exm.o Sr. Dr. José Joaquim da Cunha, presidente desta provincia, dirigiu a Assembleia Legislativa Provincial na abertura da mesma Assembléia. Em 15 de agosto de 1853. Pará, Typ. Santos & Filho, 1853.

PARÁ. Relatório do vice-presidente Custódio Correa. Em 16 de novembro de 1853. Pará, Typ. Santos & Filho, 1853.

PARÁ. Relatório com que o excelentíssimo senhor barão de Santarém, 2º vice-presidente da província passou a administração da mesma ao excelentíssimo senhor doutor Domingos José da Cunha Junior. Em 18 de abril de 1873. Pará, Typ Diário do Gram-Pará, 1873.

PARÁ. Relatório com que o excelentíssimo senhor doutor Domingos José da Cunha Junior, presidente da província, abriu a 2ª sessão da 18ª legislatura da Assembleia Legislativa Provincial. Em 1º de julho de 1873. Pará, Typ Diário do Gram-Pará, 1873.

PARÁ. Relatório com que o excelentíssimo senhor doutor Domingos José da Cunha Junior passou a administração da província do Pará ao 3º vice-presidente, o excelentíssimo senhor doutor Guilherme Francisco Cruz. Em 31 de dezembro de 1873. Pará, Typ Diário do Gram-Pará, 1873.

PARÁ. Relatório apresentado pelo Excl. Sr. Francisco Maria de Corrêa de Sá e Benevides, Presidente da Província do Pará, a Assembleia Legislativa Provincial na sua sessão solene de instalação da vigésima legislatura, no dia 15 de fevereiro de 1876. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1876.

PARÁ. Relatório com que o Excl. Sr. Presidente da Província do Pará, Dr. Francisco Maria Corrêa de Sá e Benevides, entregou a administração da mesma ao Excl. Sr. Dr. João Capistrano Bandeira de Mello Filho, em 18 de julho de 1876. Pará, Typ. do Diário do Gram-Pará, 1876.

PARÁ. Falla com que o Excl. Sr. Dr. João Capistrano Bandeira de Mello Filho, abriu a segunda sessão da vigésima legislatura da Assembléia Legislativa da Província do Pará, em 15 de fevereiro de 1877. Belém (PA): Typ. do Livro do Commercio, 1877.

QUIJANO, A.. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**, p. 227-278. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RIZZINI, I. A expansão da instrução pública pelas Fronteiras remotas da Amazônia (1870-1889). **Ver a Educação**, v. 12, n. 1, p. 9-28, jan./jun. 2011.

SILVA, I. F. Apontamentos para a vida e trágica morte do insigne poeta brasileiro Antônio Gonçalves Dias. In: **Arquivo Pittoresco**, vol. 10. Lisboa: Tip. de Castro Irmão, 1867, p. 230, 231. Disponível em: [http://books.google.com.br/books?id=09tGAAAAMAAJ&hl=pt-R&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.com.br/books?id=09tGAAAAMAAJ&hl=pt-R&source=gbs_navlinks_s). Acesso em 23 de novembro de 2018.

STRECK, D. R.; MORETTI, C. Z.; ADAMS, T. Pensamento pedagógico em nossa América: uma introdução. In: **Fontes da pedagogia latino-americana: uma antologia**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2010.

VEIGA, C. G.. A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 9, p. 73-108, jan./jun. 2005.

VIDAL, D. G.. Museus Pedagógicos e escolares: inovação pedagógica e cultura material escolar no Império Brasileiro. In: In: ALVES, Claudia; MIGNOT, A. C. (Org.). **História e historiografia da educação ibero-americana: projetos, sujeitos e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, Faperj, SBHE, 2012.

VIDAL, D. G. Em defesa da imagem do Brasil no exterior: Frederico José de Santa-Anna Nery e a escrita da História da Educação no Império. In: GONDRA, J.; SILVA, J. C. S. S. (Org.). **História da Educação na América Latina: Ensinar & Escrever**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011, v. p. 147-166.