

# O IMAGINÁRIO SOCIAL SOBRE A EDUCAÇÃO NA PARAHYBA DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Maíra Lewtchuk Espindola<sup>1</sup>

Tomamos como ponto de partida o pensamento dos intelectuais na República sobre algumas questões que se tornaram pano de fundo de suas investigações, como as questões relativas à Escola Moderna (BOTELHO, 1999; ROCHA, 2004), à emergência da modernidade (ROCHA, 2004), à existência, ou não, de um povo brasileiro (WEFFORT, 2006) e à formação da identidade nacional (REIS, 2006). Essas são discussões que se tornaram freqüentes, do ponto de vista de certa vertente das ciências sociais, destacamos que a preocupação com a instrução permeia a obra de vários intelectuais da época e faz parte de um debate maior em torno da formação nacional. Segundo Rocha (2004, p. 14): “[...] A questão educacional na República surge justamente de uma reflexão política sobre a fragilidade dos processos decisórios sustentados em um povo sem instrução”. Esse é o pano de fundo para a nossa discussão sobre como a educação moderna esteve presente no Brasil no início do século XX, e especificamente na Parahyba do Governo Castro Pinto.

## A Primeira República Brasileira

A república brasileira foi proclamada em um momento bastante peculiar da nossa sociedade. Além de socialmente existir profundas desigualdades e hierarquias devido ao seu passado escravocrata e sua economia latifundiária. O Estado, no plano econômico, passava por um momento de grande especulação financeira, devido à necessidade do governo emitir grande quantidade de dinheiro por causa das necessidades ocorridas pela abolição dos escravos. Esse assunto tornou-se parte da discussão de vários grupos sociais, os quais se preocupavam com a atuação do Estado brasileiro. Segundo Carvalho (1990, p.29):

Com exceção dos poucos radicais, os vários grupos que procuravam em modelos republicanos uma saída para a Monarquia acabaram dando ênfase ao Estado. [...] Bacharéis desempregados, militares insatisfeitos com os baixos salários e com minguados orçamentos, operários do Estado em busca de uma

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UFPB. Este artigo é fruto do nosso projeto dissertativo intitulado “Política Educacional, Modernidade e Intelectuais na Parahyba da Primeira República: o imaginário social sobre a educação”.

legislação social, migrantes urbanos em busca de emprego, todos acabavam olhando para o Estado como ponto de salvação.

Carvalho (1990), também, nos alerta para o fato da República brasileira não ter sido apenas consolidada com a força das oligarquias brasileiras. Havia pelo menos três correntes que “disputavam a definição da natureza do novo regime: o liberalismo à americana, o jacobinismo à francesa, e o positivismo” (CARVALHO, 1990, p.29). Essas visões de república não poderiam ficar presas apenas ao circuito intelectual. Se tornava, então, necessário, para a sua consolidação, o extravasamento dessas idéias para as camadas populares. Porém, como envolver essas camadas na vida política do país se esse público era composto por pessoas de baixo, ou nenhum, nível de educação formal?

Para atingir a população era necessário que se criasse uma visão republicana acessível a todos, ou pelo menos a quase todos, e por isso, Carvalho (1990) destaca a necessidade de se criar sinais universais de leituras fáceis, compostos por imagens, alegorias, símbolos e mitos. É através desse imaginário social que as sociedades podem definir suas identidades coletivas, movimento importantíssimo para os momentos de transição, principalmente de transição política.

E é justamente as questões relativas à formação dessa identidade coletiva que iremos abordar a seguir. A tese de Carvalho (1990) é que no Brasil da primeira república não ocorreu a consolidação de um imaginário popular republicano conciso, pois não houve um envolvimento do povo nessa elaboração. Ficando restrito a formação de um mito de origem e das utopias republicanas, sem que houvesse a formação de uma identidade republicana. Para defender tal posição, Carvalho (1990, p.141) destaca: “[...] A falta de uma identidade republicana e a emergência de visões conflitantes ajudam também a compreender o êxito da figura de herói personificada em Tiradentes. O herói republicano por excelência é ambíguo, multifacetado, esquartejado.”

Porém, não concordamos com essa visão de Carvalho (1990). Nos parece que é justamente na construção desse identidade nacional conflitante, podendo ser ela materializada na imagem de um herói, que ocorre a formação do imaginário social republicano brasileiro. Podemos inclusive aferir que a própria criação desse mito é uma tentativa de se elaborar o imaginário republicano. Para explicar essa nossa colocação iremos discutir a seguir a questão da identidade a partir de uma visão diferente da apresentada por Carvalho (1990). Esse será o norte do nosso próximo tópico.

**Questões Postas nos Discursos dos Intelectuais Brasileiros: a identidade nacional e**

## **o imaginário social sobre a educação moderna**

Para iniciarmos este tópico, iremos partir da própria definição do que é identidade nacional e da pertinência dessa discussão nos dias atuais. Reis (2006) utiliza-se do conceito de Stuart Hall de identidade, para este teórico a identidade é fruto do discurso, corroborando com esse autor, podemos citar, também, Charles Taylor (2000), filósofo canadense, coloca que nós construímos nossa identidade de maneira dialógica e não no isolamento e ainda que nessa construção da identidade, o reconhecimento possui papel central. Hall (2006) coloca que discutir a identidade é assumir uma posição do sujeito, feita por pessoas que desejam fazer e agir. Mas, que representação da identidade? Segundo Reis (2006) existem, em linhas gerais, duas formas de representação dessa identidade, a saber: a essencialista ligada à identidade do sujeito moderno, um indivíduo unificado capaz de ter uma reflexão total de si e dos fenômenos que o circulam. Sendo essa uma identidade fixa e única; e a não-essencialista, a qual vê a identidade construída historicamente pelo discurso e em relações práticas e múltiplas.

Assim, o sujeito passa a assumir diversas identidades, narrativas abertas e flexíveis do eu. Identidade, desse ponto de vista, passa a ser o ponto de sutura entre os discussões e as práticas que nos levam a assumir algumas posições sociais. Diferentemente da identidade proposta por Carvalho (1990) que dispensa a idéia de um herói republicano “ambíguo, multifacetado, esquartejado”, pois a identidade nacional desse herói não se constitui em uma identidade nacional essencialista.

Mas, como discutir identidade nacional no contexto não-essencialista? Temos que perceber a identidade nacional não “[...] como uma ‘essência’, mas como uma comunidade que historicamente se construiu com forte coesão garantida por uma comunicação efetiva entre seus membros, pelo entendimento tácito e pela cultura compartilhada” (REIS, 2006, p. 14). Assim a identidade nacional passa a ser vista dentro do ambiente cultural, o qual ela ajuda a construir, mas também é construído por ela, não apenas como uma imposição do Estado para uma população. Daí o fato do nacionalismo também ser um fenômeno histórico e recente.

Portanto, a tarefa de definição, ou criação, de uma identidade nacional pelos intelectuais brasileiros, estava ligada à noção de que o Brasil era composto por um dualismo estrutural, ou seja, havia um sentimento de “estranhamento”, “desterramento”, “inadequação” das idéias, a qual gerava a tentativa de se “reunir, em um todo coerente e unificado, as duas faces antagônicas do Brasil” (SENA, 2003, p. 27). Destarte, os

intelectuais, principalmente aqueles ligados a primeira república, colocavam-se diante de duas questões, a saber: uma que colocava o Brasil como composto por duas sociedades antagônicas e diferentes e outra, a solução do problema da primeira, que mostrava a necessidade de criação uma identidade nacional. Porém, ao contrário que muitos pensam, essa dualidade não pode ser vista como uma “idiosincrasia local”, mas como Sena (2003) destaca ao colocar o pensamento de Schwarz: “[...] a dualidade nem é transitória nem resultado da imitação, mas expressão do modo estrutural de incorporação dos países colonizados [...] ao mundo moderno.” (SENA, 2003, p. 30).

Logo, não era na noção de cópia que os intelectuais brasileiros estruturavam seus pensamentos, e sim na tentativa de conciliar as idéias vindas de fora com o contexto brasileiro. Tentativa essa que gerava a impressão de “idéias fora de lugar”, mas que foi imprescindível para a criação de uma identidade nacional. Dualismo, então, seria uma configuração ideológica. Porém, não numa visão que pensa a ideologia como sendo da sociedade, mas sim a qual a associa a um conjunto de representações, valores e idéias comuns a uma totalidade social. Reforçando sua função de característica estrutural da imaginação social brasileira.

Rocha (2004) coloca os intelectuais brasileiros da primeira república como participantes do “paradigma republicano”, o qual é representado pelos pensadores da “Geração 1870” (ALONSO, 2002) e seus sucessores da “Geração dos Críticos Republicanos” (ROCHA, 2004). Sabemos que esse “bando de idéias novas” - nos dizeres do próprio Silvio Romero - produzidas por esses intelectuais brasileiros - como, por exemplo, José Veríssimo (1857-1916), Afonso Celso (1860-1938), Sílvio Romero (1851-1914), Manoel Bomfim (1868-1932), Carneiro Leão (1887-1966) - não podem ser consideradas homogêneas. Porém, podemos identificar alguns elementos comuns a aproximá-los, como à ênfase atribuída à unidade nacional e ao papel central da educação nesse processo. Ressaltamos que apesar desses autores tomarem essas idéias de ângulos bastante diversos e, às vezes, conflitantes como o debate entre Sílvio Romero e Manoel Bomfim, existia, como coloca Ângela Alonso (2002), uma busca por um “agir político” por traz das “interpretações do Brasil” desses homens de letras. Veiga (2008) destaca o imaginário social como um conceito fundamental para entendermos as possíveis interrogações do político, ou seja, “[...] as instituições, os costumes, as linguagens expressam o imaginário social construído historicamente [...] o político é uma significação imaginária”. (VEIGA, 2008, p. 26).

O que pretendemos argumentar aqui, como fez Botelho (2005) no livro *O Brasil e os Dias: Estado-nação, modernismo e rotina intelectual*, é que a ligação desses intelectuais, com a sociedade e com o Estado não se dá pela “[...] representação de um *ethos* missionário historicamente cultivado pelos intelectuais ou pela questão de cooptação ou não pelo Estado [...]” (BOTELHO, 2005, p.47). Mas, antes, essas interações, entre instituições políticas e valores culturais, se dão a partir de um processo histórico o qual acaba por revelar como *constructo* do discurso dos intelectuais através da problemática da construção do Estado-nação no Brasil. Schneider (2004), trabalhando com as idéias desenvolvidas por Sívlio Romero (1851-1914), destaca que: “Em países como o Brasil, onde o Estado nasceu antes que um sentimento de nacionalidade preponderasse, os intelectuais, escritores e artistas foram essenciais na produção de um imaginário nacional [...]” (SCHNEIDER, 2004, p.15).

A educação assumiu diversos significados para o contexto da formação da sociedade moderna brasileira. Na periodização proposta por Dermeval Saviani (2007), esse momento está classificado dentro do segundo período das idéias pedagógicas do Brasil, subdividido em outros dois momentos, a saber: o de 1759-1827 e o que corresponde ao período de 1827 a 1932, período esse intitulado de “Desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivismo” (SAVIANI, 2007). Segundo o autor, esse período “Considera, então, como base da reforma a reconstrução do caráter nacional e do sentimento nacional do povo brasileiro, definindo como eixos da nova organização do ensino a educação [...]”. (SAVIANI, 2007, p.169).

No nosso trabalho dissertativo partimos do pressuposto que apesar desses intelectuais possuírem pontos de vista e reflexões bastante diferentes, existe um ponto comum o qual, segundo Botelho (1999), diz respeito ao próprio tempo histórico no qual essas questões educacionais foram formuladas.

As escolas, nesse contexto, tinham um papel central, pois seria através dessas que o Estado poderia criar um ideário de povo, de nação e de sentimento nacional. Assim, já na Primeira República, se decretou a obrigatoriedade de comemoração das datas cívicas nas escolas. Segundo Eric Hobsbawm (1989), a partir de um “olhar” mais amplo sobre o processo de consolidação dos Estado-nação no ocidente, argumenta que: “Do ponto de vista do Estado, a escola tinha ainda outra vantagem essencial: poderia ensinar todas as crianças a serem bons súditos e cidadãos. [...]” (HOBSBAWM,1989, p.13).

Na busca desse ideário de modernização escolar fazia-se necessário uma

proposta legislativa para as políticas educacionais voltadas para a instrução pública primária (ROCHA, 2004). A Constituição de 1891, vigente nesse período, nos artigos 34 e 35 atribuía o papel de organizar, legislar e manter o ensino primário ao Estado sem que se instruísem diretrizes nacionais para uma política educativa. Havia uma desobrigação do governo federal com esse nível de ensino. Segundo Demerval Saviani (2007, p.171) “Assim, foram os estados que tiveram de enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias”

Solange Aparecida Zotti (2004) destaca que a única reforma do período da primeira republica destinada ao ensino primário foi a Reforma Benjamin Constant assinada em 8 de novembro de 1890 e restrita ao Distrito Federal (na época o Estado do Rio de Janeiro). Dessa forma, os direcionamentos da educação primária ficaram a cargo das Legislações estaduais. Por isso, no próximo item iremos apresentar algumas das considerações da nossa pesquisa em relação aos dados recolhidos na nossa pesquisa.

### **O Discurso sobre a Educação na Parahyba**

Na nossa pesquisa, nos utilizamos da pesquisa documental, pois, segundo Ananias (2008, p. 2), “Essa orientação, já é consolidada historicamente por aqueles que têm como princípio a utilização de fontes primárias e secundárias como objetos de estudo (...)”. Entendemos que na pesquisa histórica o significado proveniente da análise dos documentos de fontes primárias, no nosso caso os arquivos estaduais e municipais, é sempre aberto a revisões, pois depende de várias variáveis como a época em que foi produzido e o lugar do pesquisador. Dessa forma, seguindo na mesma esteira avaliativa, para Nunes (1990), a pesquisa nos arquivos é uma forma de se “navegar numa imensidão” de dados que compõem a “tessitura da vida”. A teoria, dentro dessa perspectiva, é uma forma de mediação para que o pesquisador possa ser inserido na “rede de significados” construídos pelo objeto de estudo. (LOMBARDI, 2000)

Entre os anos de 1912 a 1915, o Estado da Parahyba foi governado por João Pereira de Castro Pinto. Castro Pinto nasceu em Mamanguape no dia 3 de dezembro de 1863. Se formou em direito em 1886 na Faculdade do Recife, ano no qual foi eleito como deputado da Assembléia Constituinte pela Parahyba. Trabalhou, também na promotoria de Pernambuco e do Ceará. Deu aulas de Lógica no Ginásio Paraense. E em 1905, foi nomeado por Álvaro de Carvalho, como professor de Matemática do Lyceu Parahybano. Em 1906, foi eleito deputado federal e em 1912 tornou-se governado do

estado indicado por Álvaro de Carvalho. Apesar de sua gestão ser reconhecida pela valoriação da educação e das artes, ele renunciou em julho de 1915 e foi para o Rio de Janeiro, onde exerceu outros cargos públicos. Faleceu no Rio de Janeiro em 11 de julho de 1944.

Para realizarmos este artigo, separamos duas mensagens apresentadas à Assembléia Legislativa do Estado da Parahyba. A primeira apresentada na abertura da 2ª sessão ordinária da 7ª legislatura em 1º de outubro de 1913 e a segunda na abertura da 3ª sessão ordinária da 7ª legislatura de 1º de setembro de 1914, ambas proferidas pelo presidente do estado Dr. João Pereira de Castro Pinto na capital do Estado.

A primeira mensagem é composta por 66 páginas divididas em: Eleições; Instrução Publica; Bibliotheca. Universidade popular. Publicação de Obras na Imprensa Official; Hygiene; Ordem Publica e Força Policial; Justiça; Municipios; Obras Publicas e Abastecimento d'água; Assistência Publica; Economia e Finanças. A segunda é composta por 51 páginas repartidas em: Instrução Publica; Hygiene; Justiça; Ordem Publica e Força Policial; Municipios; Eleições; Obras Publicas; Imprensa Official; Economia e Finanças; Saenz Pena; A Guerra Européia; Pio X.

Selecionamos, nessas duas mensagens, a parte relativa ao ensino primário, ensino da madureza e ao magistério. Separamos enquanto categorias: reforma estrutural; reforma pedagógica; ensino cívico.

A primeira categoria denominamos de reforma estrutural, com essa categoria nos referimos as reformas, ampliação, criação de escolas e/ou grupos escolares, assim como materiais didáticos, laboratórios e mobiliários. A segunda categoria está ligada a reforma pedagógica, nessa incluímos as questões ligadas à educação moderna, a co-educação e ao ensino da madureza. Trabalhamos com a categoria ligado ao ensino cívico, pois vários intelectuais colocam esse tipo de ensino como central para o processo de modernização da sociedade brasileira.

As duas mensagens trazem já no início da seção *Instrução Publica* a necessidade de haver uma reforma estrutural, ou seja, uma ampliação e/ou criação de escolas e laboratórios, assim como a aquisição de materiais didáticos e mobiliários. Na primeira, Castro Pinto destaca a necessidade de haver essa reforma para que haja uma ampliação e uma melhoria do ensino primário e do magistério, na segunda o presidente do estado fala dos problemas que impedem o Estado a conseguir todas essas reformas. Porém ressalta:

Não ha municipio do Estado em que não funcionem, pelo menos, duas escolas officiaes, urna para cada sexo: Ha até municipio, como o de Santa Rita, com quatro escolas mantidas pelos cofres publicos. Campina Grande tem actualmente três escolas estadoaes e esta Capital conta hoje 14 estabelecimentos diurnos de ensino pritrnario e 5 nocturnos, além de 2 escolas subvencionadas, uma das qnaes funciona em predio e com mobiliario fornecido pelo governo. (PINTO, 1914, p.6).

As reformas estruturais, propostas por Castro Pinto, estão todas ligadas a uma melhoria da ação pedagógica e a uma modernização das práticas e dos métodos de ensino. Assim coloca o Presidente:

Sem gabinetes e laboratorios, sem estarem as aulas aparelhadas do material necessario para a assimilação intuitiva das noções scientificas, de modo a ser dispensado o livro o mais possivel, o estudo do curso gymnasial, como o das primeiras letttras, pouco adiantará no que respeita aos methodos, que constituem ao lado do criterio scientifico a aquisição de conhecimentos praticos e uteis, qualquer que seja a carreira a seguir. (PINTO, 1913, p.8).

Essa é uma questão recorrente em sua época, diversos autores mostram essa necessidade, como por exemplo, Carneiro Leão o qual anunciava que o “novo espírito” da sociedade brasileira deveria ser criado via educação e para tal deveria ocorrer uma reforma no ensino, não só pedagógica como estrutural. (SCHUELER; MAGALDI, 2008; BOTELHO, 1999). Nisker (2004), tratando das reformas que Carneiro Leão propôs para o Estado de Pernambuco durante a primeira república, coloca que: “Todo o seu trabalho se fundamentava na modernização do sistema educacional, no embasamento científico de todo o ensino e das atividades escolares, na introdução de métodos ativos [...]”. (NISKER, 2004, p.1).

Outro ponto que destacamos nas mensagens de Castro Pinto é o fato do desenvolvimento educacional vir atrelado ao desenvolvimento econômico do país. Como podemos perceber no trecho abaixo: “O processo mnemonico, em que o mestre é quasi disensado pelo comperndio, tem sido uma das causas mais sensiveis do relativo atraso no nosso meio econômico [...]” (PINTO, 1913, p. 9).

Esse desenvolvimento educacional não é apenas relativo ao aumento da estrutura física, mas, principalmente, a introdução aos preceitos da educação moderna como substituta a educação humanística que se fazia presente nas escolas da época. Saviani (2007) destaca que nesse período, denominado por ele de *Desenvolvimento da pedagogia leiga*, existia três mentalidades pedagógicas bem delimitadas, a saber: a tradicionalista, a liberal e a cientificista. Percebemos nas mensagens de Castro Pinto,

sua preocupação com a necessidade de modernização pedagógica das escolas Parahybanas a partir da pedagogia cientificista. Para tal, o Presidente do Estado, também, destacava a necessidade de investimento financeiro, segundo Pinto (1913, p. 9) “(...)Para conseguir esse *desideratum*, qual é o do ensino integral, convertendo-se a nossa mentalidade rhetorica e litteraria em senso technico e educação pratica, precisamos augmentar as verbas destinadas á instrucção publica(...)”.

Outro ponto que merece destaque nas mensagens analisadas é a atenção de Castro Pinto com a educação cívica, segundo ele:

Alguma cousa vae se alcançando nessa orientação com o ensino civico, mediante o culto da bandeira nacional, os canticos e hymnos patrioticos a commemoração das datas e dos feitos patrios, este anno mais decididamente postos em pratica, especialmente por intermedio da mocidade escolastica desta capital, que tão vivas e sinceras demonstracções costuuma dar nestas occaslões.

Para isso entendi associar as escolas primarias e secundarias ás manifestações da nossa vida civica: adquiri e fiz ensaiar os hymnos patrióticos, entoados em côro, ao celebrar as ephemerides nacionaes.

Este precedente, caso se firme em nossos costumes, de muito servirá para avivar na infancia e na juventude o amor á nacionalidade. (PINTO, 1913, p.13).

Hobsbawm (1989), como foi colocado anteriormente, já destacava a importância da educação cívica para a formação de uma identidade entre as pessoas e para o sentimento de pertença dessas à uma nação. Savianni (2007), também, destaca a importância desse tipo de educação para “a reconstrução do caráter nacional e do sentimento do nacional do povo brasileiro” (SAVIANNI, 2007, p. 169).

Savianni (2007) destaca que apesar de todo o entusiasmo com a educação na Primeira República não foi possível instalar, nesse período, um sistema educacional por diversos motivos entre eles os ligados às questões econômicas e a falta de responsabilidade do governo federal com todos os níveis de ensino.

### **Considerações Finais**

Este trabalho é fruto da nossa iniciação no processo de pesquisa da dissertação do mestrado em educação (PPGE/UFPB), por isso apresentaremos, aqui, apenas nossas primeiras considerações sobre o nosso estudo. Seguindo na esteira de outros estudos percebemos que houve na primeira república brasileira uma grande preocupação com a instrução pública e que essa foi colocada como indispensável para a modernização do

país. Essa discussão fazia parte de um contexto maior no qual os intelectuais brasileiros procuravam designar um imaginário social sobre a república no Brasil, através da difusão da educação moderna e da identidade nacional. A construção da identidade nacional república foi ambígua, porém ao contrário do que defendem alguns autores como Carvalho (1990), não percebemos essa ambiguidade como um problema, mas sim como uma característica do nosso processo de formação identitário.

Na Parahyba, da primeira república, encontramos essas discussões presentes nas duas mensagens apresentadas à Assembléia Legislativa da Parahyba do Presidente do Estado Castro Pinto analisadas por nós. Trabalhamos com três categorias centrais - reforma estrutural, reforma pedagógica e educação cívica - para investigar como as idéias circulantes sobre a instrução pública colocadas por alguns intelectuais brasileiros constituintes do “paradigma republicano” (ROCHA, 2004) estavam presentes no Estado da Parayba nesse período. Percebemos nas duas mensagens a presença dessas três categorias, nelas Castro Pinto destacou a importância da ampliação e criação de escolas e laboratório e da aquisição de materiais didáticos e mobiliários para a modernização da instrução no Estado. Se preocupou, também, com os diversos sujeitos da educação, como as mulheres e os alunos do ensino noturno. Além de colocar a importância da educação cívica para construção da identidade nacional.

Enfatizamos que, pelo menos inicialmente, percebemos que, em relação a necessidade da implantação de políticas educacionais voltadas para a instrução elementar na república como um fator para a modernização brasileira, há uma “afinidade eletiva” entre o pensamento de alguns intelectuais brasileiros, como por exemplo José Veríssimo, e a discussão ocorrida no mesmo período no estado da Parahyba. Porém destacamos que apenas analisamos uma fonte, as mensagens do Presidente do Estado Castro Pinto e que durante o curso da pesquisa do mestrado, precisamos considerar mais fontes, como as propostas legislativas do estado, e assim temos mais elementos para uma análise profunda do imaginário social republicano no estado sobre a instrução pública.

Percebemos que apesar de um entusiasmo por parte do Presidente do Estado em relação à educação, há uma desilusão com as reformas educacionais ocorridas após a declaração da República, fato esse que corrobora com as análises de Savianni (2007), o qual destaca que apesar de todo o ânimo com a educação na Primeira República não foi possível instalar, nesse período, um sistema educacional por diversos motivos entre eles os ligados às questões econômicas e a falta de responsabilidade do governo federal com

todos os níveis de ensino.

## Referências

ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento: a Geração 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ANANIAS, Mauricéia et al. *A Legislação da Educação Pública no Estado da Parahyba: ensino primário, secundário e formação de professores. 1889- 1915. Primeiros apontamentos*. In: XI ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. João Pessoa: UFPB/PRG, 2008. Anais...

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6023: Informação e Documentação - Referências - Elaboração*. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

\_\_\_\_\_. *NBR 14724: Informação e Documentação - Trabalhos Acadêmicos - Apresentação*. Rio de Janeiro: ABNT, 2006.

BOTELHO, André. Educação e Modernidade no Brasil. *Revista Cultura Vozes*, São Paulo, v. 93, n.1, p.122-145,1999. Disponível em : < <http://www.ifcs.ufrj.br/~nusc/vozes.pdf>>. Acesso em: 5 out. 2009.

\_\_\_\_\_. Letras em Busca da Nação: impasses de uma história literária modernista. *Revista Trapézio*, Campinas, IFCH/UNICAMP, v. 3/4, p. 37-68, 2003. Disponível em: < <http://www.ifcs.ufrj.br/~nusc/modernismo.pdf> >. Acesso em: 5 out. 2009.

CARVALHO, José Murilo. *A formação das almas. O imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

COSTA, Jean Carlo de C. Nação, Estado e Raça em Manoel Bomfim: a impertinência bomfiniana em torno da identidade nacional. *Revista Cronos*, Natal, UFRN, v. 10, n.2, jul./dez. 2008.

HOBSBAWM, Eric. *A Era dos Impérios, 1875-1914*. Tradução Siene M. Campos et al. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

\_\_\_\_\_. *Sobre História*. São Paulo: Cia. das Letras,1998.

HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NUNES, Clarice. "Guia Preliminar de Fontes para a História da Educação Brasileira: reconstrução de uma experiência". *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, INEP, jan./abr.1990.

PINHEIRO, Antonio Carlos F. *Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Parahyba*. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: < <http://libdigi.unicamp.br/document/?>

>. Acesso em: 5 out. 2009.

REIS, José Carlos. *As Identidades do Brasil 2: de Calmon a Bomfim - A Favor do Brasil: Direita ou Esquerda?*. Rio de Janeiro: FCG, 2006.

ROCHA, Marlos B. M. *Matrizes da Modernidade Republicana: cultura política e pensamento educacional no Brasil*. Brasília: Plano; Campinas: Autores Associados, 2004.

SANTOS, Luiz Antonio de Castro. *O Pensamento Social no Brasil: pequenos estudos*. Campinas: Edicamp, 2003.

SAVIANI, Dermeval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SCHWARZ, Roberto. "As idéias fora do lugar". In: *Ao vencedor as batatas*. São Paulo: Duas Cidades, 1992.

SCHUELER, Alessandra; MAGALDI, Ana Maria. Educação Escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Revista Tempo*, vol.13, n. 26, p. 32-55, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acesso em: 5 out. 2009.

SENA, Custódia Selma. *Interpretações Dualistas do Brasil*. Goiana: Editora da UFG, 2003.

TAYLOR, Charles. *Argumentos Filosóficos*. Trad. Adail Ubirajara. São Paulo: Loyola, 2000.

VEIGA, Cynthia G. "História Política e História da Educação". In: FONCESCA, Thais; VEIGA, Cynthia (orgs). *História e Historiografia no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

WEEFORT, Francisco C. *Formação do Pensamento Político Brasileiro: idéias e personagens*. São Paulo: Ática, 2006.

ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados; Brasília: Plano, 2004.

### **Fontes Primárias**

PARAHYBA, Estado da. *Mensagem* apresentada à Assembléia Legislativa da Parahyba em 1º de outubro de 1913 pelo Presidente do Estado Castro Pinto. Parahyba: Imprensa Oficial, 1913.

\_\_\_\_\_. *Mensagem* apresentada à Assembléia Legislativa da Parahyba em 1º de setembro de 1914 pelo Presidente do Estado Castro Pinto. Parahyba: Imprensa Oficial, 1914.