

Das Memórias a uma História Sensorial da Escola na Província do Paraná

Juarez José Tuchinski dos Anjos¹

¹Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil

RESUMO – Das Memórias a uma História Sensorial da Escola na Província do Paraná. Partindo-se das considerações de Silva e Vidal (2011), trabalha-se com a hipótese de que, por meio de uma história sensorial, baseada nos contatos individuais e coletivos com a materialidade escolar evocados em registros memorialísticos, é possível evidenciar algumas experiências que a escola primária no Brasil Imperial propiciou às crianças, dando a ver significados atribuídos à escola e à escolarização recebida nesse momento histórico. O objetivo do artigo é realizar uma abordagem inicial desta questão, identificando as experiências sensoriais ocorridas numa escola da cidade de Paranaguá, no litoral da Província do Paraná, na década de 1870, na vida de Nestor Vitor dos Santos, um dos alunos que a frequentou. Palavras-chave: **História Sensorial. Século XIX. Cultura Material Escolar.**

ABSTRACT – From the Memories to a Sensorial History of the School in the Province of Paraná. Based on the considerations of Silva and Vidal (2011), it was developed the hypothesis that it is possible to evidence some experiences of what the elementary school in Imperial Brazil delivered to children. This was done by means of a sensory history, based on the individual and collective contacts with school materiality evoked in memorialistic records, making explicit the meanings assigned to the school and the schooling received during that historical moment. This article aims to conduct an initial approach to this matter, identifying the sensory experiences that occurred in a school of city of Paranaguá, in the coast of the Province of Paraná along the 1870s, in the life of Nestor Vitor dos Santos, one of the students who attended it.

Keywords: **Sensory History. 19th Century. School Material Culture.**

Introdução

Por muito tempo na historiografia da educação brasileira, as experiências escolares ocorridas durante o Império foram objeto de um discurso histórico que as desqualificou, produzindo sobre elas uma imagem de desorganização, abandono e letargia. Como já observou Maria Lúcia Hilsdorf (2002), tais narrativas, escritas por intelectuais republicanos (muitos deles protagonistas das reformas educacionais que o novo regime engendrava), colocaram na sombra as iniciativas anteriores, com a finalidade de destacar e supervalorizar os feitos do seu presente. Atualmente o panorama descortinado pela produção histórico-educacional, preocupada em produzir interpretações que matizem melhor o conhecimento do campo sobre a escola primária imperial, é totalmente diverso. Tem sido evidenciada não só a vitalidade dessa escola – apesar dos inegáveis problemas de ordem material e política, legados a ela por um Estado em formação (Gouvêa, 2007) – como a complexidade das experiências que nela e através dela tiveram lugar na sociedade brasileira oitocentista.

As pesquisas vêm destacando, para este período, a afirmação da forma escolar de transmissão do conhecimento (Inácio et al., 2006); os debates em torno do papel moralizador conferido à instrução pública, no que dizia respeito às classes populares, eleitas como seu alvo de ação (Gouvêa; Jizenji, 2006); o aparato legislativo de que este *ramo do serviço público* tornou-se objeto nas diferentes províncias e nas diferentes instâncias da administração estatal, no intuito de dar-lhe forma e organicidade (Faria Filho, 1998); os discursos e iniciativas para a implementação da obrigatoriedade do ensino primário, com toda uma gama de implicações sobre a família e a sociedade (Vidal et al. 2013); a produção da infância como corte geracional e momento da vida humana mais adequado para submeter-se à escolarização, transformando a criança em aluno (Veiga, 2004; 2005); a presença de crianças pobres, negras e mestiças no processo de escolarização (Veiga, 2008), dentre outros aspectos até então desconhecidos ou ignorados.

Por outro lado, a efervescência de estudos e o conhecimento significativo que se vem acumulando, começam a instigar os pesquisadores a propor novas abordagens para a investigação da escola primária no século XIX. Uma delas se dá pelo viés do estudo da cultura material escolar, “[...] o conjunto de artefatos materiais em circulação e uso nas escolas, mediados pela relação pedagógica, que é intrinsecamente humana, reveladora da dimensão social” (Peres; Souza, 2011, p. 56). Com efeito, além de inventariar o significativo arsenal de objetos educacionais que integravam o cotidiano da escola de primeiras letras, como utensílios de escrita, manuais escolares e mobílias (o que permite delinear os contornos físicos dos espaços escolares oitocentistas, analisar a circulação de determinados materiais e situá-los no contexto das práticas e tendências pedagógicas em que foram produzidos e apropriados, ou mesmo, como já fez Valdeniza da Barra (2008), entrever no discurso sobre sua falta os indícios de um projeto educacional em ação no Impé-

rio), é possível, ainda, capturar, a partir deles, experiências dos sujeitos da escola – alunos e professores – por meio dos contatos e dos usos que estes fizeram dos artefatos materiais que a integravam já que, como aponta Rosa Fátima de Souza, o estudo da cultura material permite “[...] posicionar o homem no centro da discussão sobre os objetos, ressaltando a relação humana com o mundo material” (Souza, 2007, p. 169).

No tocante a este segundo aspecto em que se pode investir para o estudo da escolarização no período imperial, num artigo de caráter metodológico e produzido no âmbito das investigações sobre cultura material escolar em perspectiva comparada, Diana Gonçalves Vidal e Vera Lúcia Gaspar da Silva enfatizaram a importância de investimentos na escrita do que chamam de uma *história sensorial da escola e da escolarização* que vise destacar “[...] as experiências individuais e coletivas de construção de subjetividades, esquemas perceptivos, gostos, corporeidades, memórias e afetos” (Silva; Vidal, 2011, p. 38). Uma história não só daquilo que se fazia na escola, mas das sensibilidades e afetividades que o contato com ela e seus objetos produziram nos alunos e professores em termos de experiências vivenciadas no interior desta instituição e que foram levadas com eles pela vida, como uma marca indelével dos momentos passados em sala de aula. Para a escrita desse tipo de história, uma fonte privilegiada, segundo as mesmas historiadoras, são as produções memorialísticas ou escritos autobiográficos, na medida em que “[...] trazem indícios de como o contato com essa materialidade foi forjando uma memória afetiva – positiva ou negativa – da escola e da escolarização e produzindo sensibilidades” (Silva; Vidal, 2011, p. 32).

Partindo dessas considerações, a hipótese com a qual trabalho neste artigo é de que, por meio de uma história sensorial, baseada nos contatos individuais e coletivos com a materialidade escolar evocados no registro memorialístico, é possível evidenciar algumas experiências pouco conhecidas que a escola primária imperial propiciou às crianças. Essas experiências permitem observar significados atribuídos à escola e à escolarização recebida nesse momento histórico e que, por terem sido levados pelos alunos ao longo de suas vidas, permitem ao historiador demarcá-los e compreendê-los. Meu objetivo, porém, será bem mais modesto: realizar uma abordagem inicial desta questão, identificando as experiências sensoriais ocorridas numa escola de Paranaguá, na Província do Paraná, na década de 1870, na vida de Nestor Vitor, um dos alunos que a frequentou.

Na primeira parte do artigo, apresento este personagem e problematizo o seu testemunho, assinalando o modo como pretendo interrogá-lo. Em seguida, investigo as experiências sensoriais com a materialidade escolar por ele narradas em seu escrito memorialístico. Ao final, teço algumas considerações sobre as conclusões preliminares a que este exercício historiográfico pode chegar.

As Memórias de Nestor Vitor

Embora pesquisas que tomem por fontes memórias da infância tendo por objeto de estudo a cultura material escolar e suas intersecções sejam escassas, o uso da literatura memorialística e/ou autobiográfica nas pesquisas em história da educação tem sido recorrente de duas décadas para cá no Brasil. No que diz respeito ao século XIX brasileiro, isso também se revela válido, como, por exemplo, no caso dos trabalhos de Ana Maria de Oliveira Galvão (2001) sobre a escolarização na Paraíba no período republicano e José Gonçalves Gondra (1999) sobre vivências de alunos em colégios particulares na Corte Imperial. Já em se tratando da história da educação sobre o Paraná Oitocentista, pode-se dizer que esse tipo de documentação é praticamente inexplorado¹, posto que as pesquisas tenham sido realizadas no recurso quase exclusivo à documentação oficial, produzida pelos funcionários da Instrução Pública e do governo provincial ou então, excepcionalmente, recorrendo-se à imprensa periódica paranaense. Ambos os grupos de fontes são valiosos e fundamentais para a escrita da história da educação no Paraná Império. Porém, ao serem enriquecidos com outras empirias, como os textos memorialísticos, certamente nos oferecerão panoramas e objetos novos a serem indagados e compreendidos. Um deles é essa relação entre a cultura material escolar e a história sensorial, para o estudo das marcas que os objetos da sala de aula deixaram na vida de adultos que quando crianças frequentaram as escolas daquela região.

O texto memorialístico aqui escolhido intitula-se *Meus Dois Mestres* e constitui-se num conjunto de reminiscências de Nestor Vitor dos Santos, mais conhecido como Nestor Vitor. Nascido na cidade litorânea de Paranaguá em 1868, a localidade mais antiga do Paraná, ali viveu até 1885, quando se mudou para Curitiba a fim de dar prosseguimento a seus estudos no Instituto Paranaense (Carollo, 1996). Em 1891 fixou-se no Rio de Janeiro, cidade onde desenvolveria sua carreira de escritor e crítico literário. Embora tenha praticado a maior parte de suas atividades fora da terra natal, nunca perdeu contato com a intelectualidade paranaense e seus contemporâneos de Paranaguá, como atestam, dentre outras evidências, suas correspondências com Emiliano Pernetta, na década de 1910 (Carollo, 1975; 1976) e seu relato de viagem ao Paraná em 1912 (Vitor, 1996). Nestor Vitor faleceu na então capital federal em 1932. Catorze anos após sua morte, a Academia Paranaense de Letras publicou em sua revista o texto memorialístico, inédito e redigido originalmente na década de 1920, no qual o escritor paranaense reunia, conforme o subtítulo por ele escolhido “[...] elementos para minha biografia” (Vitor, 1946, p. 72), biografia que, diga-se de passagem, nunca chegou a concluir.

O assunto do texto é, basicamente, suas experiências escolares vividas em Paranaguá da década de 1870, tendo por mestres os professores José Cleto e Francisco Machado. O primeiro lhe ministrou a instrução elementar ao passo que o segundo parece ter-lhe dado os primeiros rudimentos das matérias dos preparatórios, que veio a concluir

no Instituto Paranaense, em Curitiba. Em face disso, no estudo que aqui farei, iremos nos deter apenas nas reminiscências sobre a escola do professor Cleto, não só porque mais rica no tipo de evidências que buscamos como também porque é ela que, claramente, ocupa a maior parte do registro memorialístico escrito por Nestor Vitor, inserindo-nos no ambiente da escola pública primária imperial, conforme organizada na Província do Paraná.

Michael Pollack (1992), embora não esconda sua desconfiança acerca das projeções que podem obliterar as lembranças, destaca que os elementos constitutivos da memória individual e/ou coletiva são os acontecimentos vividos, pessoas com as quais se travou algum contato e lugares por onde se passou, sendo que por isso elas também podem “[...] obviamente, dizer respeito a acontecimentos, lugares e pessoas reais, empiricamente fundados em fatos concretos” (Pollack, 1992, p. 202). Entrementes, os fatos que alimentam as memórias fragmentam-se ao longo do tempo na lembrança de quem os viveu, fazendo com que percam um pouco da sua consistência, mas não da sua essência. É por isso correta a afirmação de Krzysztof Pomian (2000, p. 507) de que “[...] toda a memória é, em primeiro lugar, uma faculdade de conservar os vestígios do que pertence, já em si, a uma época passada”, mas vestígios que, segundo Pierre Nora (1993), se materializam em lugares, como o texto memorialístico que é, acima de tudo e como todo lugar de memória, um resto criado e produzido com a intenção de lembrar.

O registro memorialístico, pelas razões supracitadas, é um testemunho construído e fabricado, no qual as experiências do passado ganham novas cargas emocionais, afetivas e ideológicas e não chegam *puras* até a oficina do historiador (pureza que por sinal não existe em nenhum testemunho histórico). Mas ele só pode ser construído, fabricado e vestido com a roupa domingueira da ideologia e da emoção porque se sustenta em vestígios das experiências cotidianas que realmente existiram e deixaram marcas na vida e nas percepções da criança a ponto de muitos anos depois ainda se encontrarem gravadas no adulto que as colocou por escrito, fazendo de fato com que a infância e sua concretude histórica apareçam de novo, como uma retórica, que fala e se revela pelas mãos de um Outro, o adulto que as narra (Becchi, 1994).

Com base nessas demarcações teóricas, busquei interrogar o texto de ego de Nestor Vitor levando em consideração estar diante de um testemunho que constrói uma imagem do passado baseada em vestígios de experiências concretas do autor, sobre as quais ele produz significados. Alguns, fabricados *a posteriori* (mas que devem ser considerados para a crítica documental) e outros, os que mais nos interessam, vivenciados por ele na infância e que, apesar de todas as deformações a que está sujeita a memória, podem ser identificados e interrogados, desde que relacionados a evidências contemporâneas aos fenômenos narrados, seja pelo cruzamento com outras fontes ou com interpretações historiográficas sobre o período, atores e práticas em questão.

Firmando nesses procedimentos, encontram-se, em *Meus Dois Mestres* resquícios de acontecimentos e situações escolares, mas, em

especial, de objetos, seus usos e a participação que eles tiveram em determinadas experiências vividas por seu autor na escola do Professor Cleto, que por terem sido importantes em sua infância foram guardadas e alimentadas por ele ao longo da vida, possibilitando, assim, serem conhecidas do historiador, mesmo na distância temporal que o separa dos eventos narrados. A imagem que a partir deles ele elaborou é de uma escola marcada por ritmos e rotinas, mas também pela ação de um professor, a quem quer realmente lembrar e fazer lembrar em seu texto memorialístico. Vejamos como Nestor Vitor produziu essa memória material (dos objetos e seus usos) e afetiva (da relação sua e do professor mediada por alguns destes objetos).

As Experiências Sensoriais-Escolares de Nestor Vitor

Nestor Vitor inicia seu relato afirmando: “José Cleto, para o seu tempo foi, em nossa Paranaguá, o que [era] Abílio no meio carioca: um revolucionário na pedagogia” (Vitor, 1946, p. 72). José Cleto, professor da escola de primeiras letras frequentada pelo nosso escritor, não é um professor tão anônimo quanto a maioria dos docentes oitocentistas. Alguns historiadores da educação, em pesquisas abordando objetos distintos como os castigos físicos nas escolas paranaenses (Dalcin, 2005); saberes sobre a educação do corpo, que mais tarde, desembocariam na disciplina escolar da educação física (Taborda de Oliveira, 2007); e a educação de escravos e ingênuos (Silva, 2010) toparam com ele, suas ideias e práticas em torno desses temas. Sabemos, por isso, que já em 1870, Cleto pedia autorização para abrir uma escola noturna em que escravos pudessem receber a instrução, numa época em que a eles era vetado o acesso à educação primária (Silva, 2010); defendia que os castigos físicos não deveriam ser adotados pelos professores; antes, era pelos castigos morais que a autoridade do mestre tinha de ser garantida entre os alunos (Dalcin, 2005) e propunha que as especificidades da criança – como a necessidade de um tempo para brincar – também fossem levadas em conta na produção dos ritmos da escolarização (Taborda de Oliveira, 2007).

Assim, em parte, na descrição fornecida, Nestor Vitor parece ter guardado na lembrança uma imagem que corresponde a alguns aspectos da personalidade de seu professor e que, possivelmente eram do seu conhecimento já à época em que frequentava aquela escola. Imagem que, ao longo do tempo, foi adensando-se, especialmente quando, sob o impacto do começo do século XX, que procurou valorizar algumas dessas questões na implantação da escola republicana, o memorialista deve ter tido oportunidade de ver no mestre de sua infância um homem que, muito antes das inovações que conformariam a modernidade pedagógica, já procurava praticar os princípios da pedagogia dita *moderna*, da qual Abílio César Borges, o Barão de Macaúbas, foi, sem dúvida, um expoente no Império, como evidenciou Diane Valdez (2006) no seu estudo sobre o famoso educador. Ademais, tanto o Barão como o professor Cleto eram atores imersos em um contexto nacional e internacional

bem mais complexo, no qual a busca pela modernização da pedagogia era pauta recorrente tanto nas discussões dos intelectuais como nos experimentos de alguns pedagogos, como os feitos por Froebel e Pestalozzi, dentre outros (Arce, 2014).

No entanto, essa imagem do professor Cleto como um *revolucionário* da pedagogia, no texto memorialístico, não se baseia somente nessas informações anteriormente apontadas. É ancorada, principalmente, na observação pessoal dos aspectos materiais da escola, vistos e experimentados por Nestor quando menino e aluno, e que eram, para ele, elementos visíveis do caráter inovador e revolucionário do professor público com quem convivera. Por essa razão é que, logo em seguida, passa a referir-se à materialidade da sala de aula – que em sua opinião atestaria o caráter *revolucionário* do seu mestre em termos de pedagogia – afirmando que lá, na escola de meninos de Paranaguá, “[...] os novos móveis, envernizados e cômodos, tinham substituído os velhos bancos negros, que por si só escureciam a sala de ensino [...] toda a atmosfera escolar era alegre e convidativa” (Vitor, 1946, p. 72).

Nestor Vitor escreve na década de 1920, tendo testemunhado no Rio de Janeiro, onde viveu a fase adulta, todo aquele movimento de renovação pedagógica, baseado, dentre outras coisas, na preocupação com a adequação da mobília às necessidades dos alunos (Vidal et al., 2010). Esse discurso, como sabemos, é antigo e já aparece no século XIX, dentre outras fontes, nas teses médicas defendidas na Corte, conforme estudadas por José Gondra (2004), deixando entrever uma inquietação que aos poucos e à medida que a medicina se aproximava mais e mais da escola, foi se impondo em várias províncias, inclusive no Paraná. A escassez de recursos e mesmo as grandes distâncias entre as escolas, porém, impediam, no caso paranaense, que os cofres públicos satisfizessem sempre e adequadamente esta aspiração (Barbosa, 2012). Por isso, esses móveis envernizados tornam-se, no texto memorialístico, evidência central de uma renovação pedagógica, garantida não só pelo professor, como pela mobília que, ao contrário da maioria das escolas daquele tempo, atenderia melhor os meninos que naquele espaço recebiam instrução.

Nesse ponto, porém, com base em registros da inspetoria de instrução existentes no arquivo público do Paraná (Paraná, s.d), descobri que as outras escolas de Paranaguá também foram sendo equipadas, ao longo da década de 1870, com esse mesmo tipo de mobília envernizada e, nem por isso, os professores que as regiam foram considerados por seus contemporâneos *revolucionários* como José Cleto. Isso porque, na fonte que interrogamos, é a experiência pessoal de um dos escolares daquele tempo que ganha voz e merece ser ouvida pelo historiador, quando afirma que esses móveis não só eram *novos e envernizados* – algo que o código confirma como sendo o que se adotava habitualmente no caso dos provimentos de mobílias no período – como eram *cômodos* – e isso só poderia saber quem os usou, neles sentou e nessa posição passou parte considerável de suas vivências como aluno –, de modo que sua novidade, comodidade e beleza, juntas, é que ajudavam a compor

uma *atmosfera escolar alegre e convidativa*, por ele sentida e percebida na infância. Em suma: não era somente a existência dessa mobília na escola que a tornava diferente, mas a relação que o menino estabeleceu com ela e através dela com a escola, o mestre e o ambiente que ajudaram a construir, que confere singularidade ao que, se nos guiássemos apenas pela documentação oficial, poderia ser considerado irrelevante para a escrita da história da educação imperial. É dentro desse quadro de sentidos e sensibilidades vivenciadas no singular, que a mesa utilizada pelos alunos ocupa lugar nas memórias de Nestor Vitor (1946, p. 78).

O professor Cleto, pechoso em tudo, tinha por ela [a mobília envernizada] um zelo particular. Dizia-nos sempre: – Se acontecer cair tinta na mesa (eram ainda longas mesas, não eram carteiras) quem a derramar vá logo à pedra, pegue no pano (não tínhamos esponja) vá depressa e limpe para que não fique mancha nenhuma (Seguia-se às vezes, uma prática algo fanhosa sobre o asseio).

Como a historiografia da educação tem nos apontado, as mesas entraram na escola quando esta se tornou um espaço não só de ensino da leitura, mas também da escrita (Castro; Silva, 2011). Sua presença foi aos poucos se impondo a tal ponto que hoje está naturalizada na sala de aula. O semiólogo Jean Baudrillard, contudo, propõe pensar que o estudo dos objetos não se deve fazer somente pela investigação sobre as funções para as quais foram pensados, mas “[...] dos processos pelos quais as pessoas entram em relação com eles e da sistemática das condutas e das relações que disso resulta” (Baudrillard, 1973, p. 10). Nesse ponto, a memória de Nestor Vitor, além da efetiva assimilação desse artefato em sua escola para o aprendizado da escrita, revela que, desse uso prescrito, poderiam derivar outras práticas que, embora não fossem diretamente relacionadas à finalidade para o qual o objeto foi concebido, levavam seus utilizadores a adotarem, em face dele, posicionamentos inusitados.

Assim, na escola que frequentou, recorda uma série de ordenamentos e prescrições elaborados pelo professor, que visavam garantir o correto uso e conservação daquele móvel, tão custoso de ser obtido na conjuntura provincial e que, por isso, merecia especial atenção da parte de seus utilizadores. Primeiramente, o cuidado para não derrubar nele tinta; no caso disso ocorrer, a agilidade para pegar outro objeto, um pano e com ele limpar *depressa* para que o móvel não ficasse manchado. Na hipótese desse tipo de acidente ter lugar, poderia seguir-se ainda uma prática *algo fanhosa sobre o asseio*, quando o deslize de um aluno no uso do objeto desencadearia, então, outra prática pedagógica: o ensino dos bons hábitos da higiene, motivado por um incidente em sala de aula. A partir das memórias de Nestor Vitor podemos observar que a presença de certos objetos na escola não só assegurava a execução de fazeres ordinários da escolarização oitocentista, mas também algumas das *mil práticas*, para usar a expressão de Michel de Certeau (1998) sobre a criatividade dos consumidores em face daquilo que lhes é oferecido pela cultura, que apropriadas pelos alunos e professores podiam

desembocar em outros processos educativos. Ou então, em outras experiências possíveis, como permite pensar a continuidade do seu relato.

Houve um dia em que ele se esqueceu de fazer a lição em casa...

Teria eu meus oito anos e começava a escrever com tinta, copiando lições em exercícios que o professor nos recomendava levássemos já prontos de casa. Mas aconteceu que eu não pude fazer assim nesse dia e tratei de remediar pedindo emprestado a um colega a tinta. Esta, por sinal, era de um roxo que ficava dourado, se acontecia fazer-se a cabeça dos tt e dos dd mais grossa [...]. Por minha infelicidade, de repente, o tinteiro virou. Eu fiquei desolado e todo nervoso. Quis ir à pedra, mas o professor lá estava, numa lição de aritmética à outra classe. Não iria interrompê-lo. Não foi de medo. Eu nunca tive medo dele. Foi pelo respeito, pelo carinho. Fiquei fora de mim e resolvi o caso de um modo absurdo, sem olhar as consequências lá em casa. Peguei a manga de um paletózinho, um paletó de brim branco com xadrez preto, como eram as calças, e com a manga limpei a mesa. Isto feito, cometi outra tolice, desvairado como estava. Saí de meu banco, lá de muito longe e fui sentar-me no estrado da mesa do professor, chorando convulso. Era o apelo instintivo ao socorro do mestre (Vitor, 1946, p. 79).

De início, Nestor Vitor nos sugere que alguns utensílios de escrita, ou, ao menos, de uso regular na escola como a pena, a tinta e o papel (cuja existência fica subentendida nas entrelinhas do relato!) – numa sociedade em fase de letramento e na qual, seguindo a tendência oitocentista geral apontada por Antonio Viñao Frago (1993), ainda era comum encontrar pessoas alfabetizadas que sabiam ler, mas não sabiam escrever, fosse pela não simultaneidade desses ensinamentos ou mesmo pela frequência insuficiente a eles, que garantia apenas a aquisição da habilidade de leitura – não ficavam limitados ao uso em sala de aula, mas, por força dos *exercícios que o professor nos recomendava já levássemos prontos de casa*, acabavam, pelas mãos dos alunos, penetrando no espaço doméstico, onde, no caso específico, esperava-se que estes copiassem as lições que posteriormente seriam utilizadas no seu processo de escolarização. Se concordarmos com Luciano Mendes de Faria Filho (2007) que, ao longo dos Oitocentos, no Brasil, foi ocorrendo o que ele designa de *escolarização do social*, o processo por meio do qual dimensões da vida social vão sendo aos poucos submetidas aos imperativos da escola e o vocabulário e sentidos desta vão sendo também incorporados por essa mesma sociedade, uma das formas por meio das quais tal fenômeno se efetivava, talvez tenha se dado através dessa circulação de objetos escolares e das práticas com eles engendradas em espaços de educação *informal*, como era a família. Gestos simples e corriqueiros como o narrado pelo memorialista paranaense, portanto, podem ter alcançado efeitos consideráveis nas percepções e relações entre tempos sociais e escolares, relações que infelizmente, só é possível aqui aventar a modo de hipótese, uma vez que o registro que interrogamos não ofe-

rece evidências que permitam avançar nessa direção em busca de uma verificação histórica.

O que sabemos com alguma segurança, como já mencionado, é que, na ocasião narrada, o menino Nestor esqueceu-se de realizar a tarefa que lhe havia sido determinada pelo professor José Cleto. Pelo visto, ele também se esqueceu de trazer de casa sua própria tinta roxa – aquela mesma que, durante as operações escritas lhe chamava a atenção por ser *de um roxo que ficava dourado, se acontecia fazer-se a cabeça dos tt ou dos dd mais grossa*, coisa que, pelo visto, também ficou impregnada em sua memória infantil – tendo que emprestá-la de um colega ou pedir-lhe que alcançasse a utilizada na escola, coisa que não fica claro no texto. Fosse pela inabilidade com o material (lembremo-nos que ele tinha *oito anos e começava a escrever com a tinta*) ou pelo nervosismo de sentir-se em falta com o mestre, acabou cometendo mais uma: derramou tinta na mesa pela qual o mestre tinha e exigia dos alunos zelos e cuidados!

Embora Nestor Vitor soubesse o modo como deveria proceder nesse tipo de incidente (pois o relatou anteriormente), ao cometer ele próprio o erro, ficou confuso e não soube cumprir as orientações do professor para aquela situação. Apesar de afirmar que não foi por medo que deixou de chamar o mestre, não devemos esquecer que ele estava fazendo em aula uma lição que já era para ter sido realizada em casa. É em meio a esse conjunto de percepções – a tarefa não cumprida, a bagunça feita sobre a mesa e o respeito profundo por José Cleto – que se torna compreensível a confusão maior ainda em que o menino teria se metido. Ao usar a roupa para limpar a sujeira (e não o pano que existia na escola para esse fim, em falta da esponja, como ele já nos relatou), o menino estava comprometendo-se seriamente em casa. Sabemos, pelo que demonstrou Gizele de Souza et al. (2010) e à exemplo do que se dava em outras províncias, que muitos alunos não frequentavam as escolas por não terem roupas para vestir; e aqui, o pequeno Nestor acabou por danificar um artigo que, se não era o único que possuía para receber instrução, certamente era coisa de luxo para muitos outros paranaenses da sua idade. Percebendo a gravidade do ocorrido onde, de novo, os tempos escolares poderiam se cruzar com os tempos domésticos (trazendo *consequências lá em casa*), realizou um movimento físico que guardou na memória: sair de seu lugar – romper, de certo modo, com a forma escolar ali adotada – e ir parar do outro lado da sala, sentando-se para chorar ao pé da mesa do professor. Para ele, aquele gesto era *o apelo instintivo ao socorro do mestre*. E esse socorro não tardou a chegar.

Acabada a lição de aritmética, lá na pedra dispersaram-se os alunos, que interceptavam a vista do professor e aí que ele pode ver-me. Indagou dos outros o que fora aquilo. Sabendo-se, pôs-se a rir e dar meias voltas em torno de mim. Acabou por tirar-me o paletó e mandar comprar sabão. Foi para o quintal com o paletózinho sujo e levando a bacia de rosto que havia na escola. Ensaboou, enxaguou, pôs a secar ao sol ele mesmo a peça da minha roupinha. Quando secou, vestiu-me, abraçando-me, enchendo-me de carinhos e eu vim para casa sem que nada pudesse

se notar do acontecido. [...] Pobrezinho como eu era, nenhum outro, que não ele, um que olhasse para a posição social dos pais de seus alunos, teria motivo no caso para fazer por mim essa coisa emocionante que ele fez (Vitor, 1946, p. 79).

Durante muito tempo, a memória produzida sobre a escola primária imperial – como a que identificaram Diana Vidal e Luciano Mendes de Faria Filho (2005) nas comemorações dos 100 Anos do Ensino Primário, em Minas Gerais e no Rio de Janeiro, no ano de 1927 – cristalizou no imaginário coletivo a figura do professor primário oitocentista como um sujeito sisudo, autoritário, distante dos alunos e, acima de tudo, adepto de práticas até mesmo violentas, como o uso da palmatória para punir e disciplinar os pequenos que insistiam em contrariar a ordem que, sob sua direção, devia ser estabelecida na classe. Tudo isso tem lá seu fundo de verdade histórica, pois há evidências que confirmam para alguns casos essas atitudes. Mas, um excesso disso, tomado como *a verdade histórica* no singular e alçado à única imagem possível do magistério imperial – como queria a memória e mesmo a historiografia republicana sobre o nosso passado educacional –, é extremamente contraproducente para o conhecimento histórico, posto contentar-se com explicações generalizantes e generalizadoras de uma realidade que foi, sem dúvida, bem mais complexa, dinâmica e contraditória.

Curiosamente, é noutro tipo de memória – como esta de Nestor Vitor – produzida, ao menos quando de sua escrita, não de forma institucional e institucionalizada (diferente daquela presidida pelos reformadores republicanos no Centenário da Instrução), mas como desejo individual de lembrar, fazer lembrar e testemunhar as causas e razões profundas do afeto de um aluno por seu mestre, que podemos encontrar elementos para a desconstrução da imagem monolítica do professor primário do século XIX que, ainda hoje, ronda, vez ou outra, algumas narrativas históricas, com suas promessas sedutoras de comodidade explicativa. A nossa versão dissonante dá-se a ver aqui não nas falas oficiais acerca das condições de exercício docente na Província do Paraná, que, como já observava Lilian Ana Wachowicz (1984), faziam dos professores alvo constante de críticas e censuras, culpando-os muitas vezes por um insucesso que não dependia somente do mestre, mas de toda uma conjuntura política, social e econômica. Ela se desvela a nossos olhos através das relações do professor José Cleto com Nestor Vitor, mediadas, uma vez mais, por alguns objetos e artefatos existentes no espaço escolar. É, de novo, da presença de tais objetos e dos usos que deles se fez, que emergem os vestígios da escola imperial sob uma ótica mais específica e singular: a das sensações, sentimentos e afetividades.

O gesto do professor de lavar a roupa do menino evitando que ele se visse em apuros ao retornar para casa é o elemento principal que o trecho citado de *Meus Dois Mestres* evoca. Contudo, o memorialista guardou os detalhes de cada uma das ações realizadas pelo professor na ocasião, sugerindo que naquele instante de temor e receio, aquele microcosmo povoado de artefatos, mobilizado pelo professor ao agir

em seu favor, atuou em profundidade sob sua percepção e sensibilidade infantis, de forma tão indelével, que esses sentidos ainda eram carregados consigo várias décadas depois.

É possível quase acompanhar com nosso olhar aquilo que o escritor afirma ter visto José Cleto fazer: o professor dando voltas e observando o pequeno todo atrapalhado e angustiado, caindo no riso logo em seguida e tomando a decisão de ajudá-lo; pegando seu paletózinho sujo com a tinta roxa, mandando alguém (algum aluno, quem sabe) comprar sabão (em alguma das vendolas que povoavam a Rua da Praia, onde parece que se localizava esta escola, segundo informações colhidas quando de uma visita recente, feita por mim, à cidade), pegando a bacia de rosto na qual decerto os alunos se lavavam ao chegar, antes de iniciar os trabalhos escolares; usando-a, em seguida, para tirar a tinta da roupa do menino; pondo a roupinha para secar no quintal da casa onde funcionava a escola e, enfim, devolvendo-a limpinha e quase nova ao seu aluno preocupado.

Para Nestor Vitor, essa cena descrita e que a partir de suas lembranças decidiu fixar em memória, teria sido a maior prova que recebeu de amor e afeto do professor – que sem levar em conta a condição social do menino – fez por ele *essa coisa emocionante!* É claro que se assim o professor procedeu, a rotina da escola naquele dia acabou sendo quebrada – a lição foi interrompida, alguém teve que sair da sala para comprar o sabão, o mestre, com a bacia em que os meninos lavavam o rosto, debaixo do braço (outro indício material das preocupações higiênicas em sala de aula) também abandonou a sala para dirigir-se ao quintal onde a roupa seria lavada no mesmo recipiente, tornando-a, alvo de outro uso e, mais que isso, um dos símbolos materiais de afeto do mestre pelo aluno. Em que pese tudo isso, essa cena íntegra, para Nestor Vitor, aquilo que no começo de seu texto memorialístico ele designou como subtítulo *elementos para minha biografia*, ou seja, elementos de que foi feita, a seus olhos, a história da sua vida e que passavam, de certo modo, pela parte vivenciada na escola primária regida pelo professor José Cleto. Não só nos momentos de aprendizado dos saberes escolares – que, por sinal, praticamente não apareceram neste estudo, posto não aparecerem no próprio relato – mas das experiências materiais, afetivas e sensoriais que esta mesma escola, apesar dos limites históricos que demarcavam seu lugar na cena social oitocentista, também possibilitava aos atores que nela e na sua história tomavam parte.

Considerações Finais

Em face da hipótese aventada e do objetivo perseguido neste trabalho, é possível tecer algumas considerações que, mais do que conclusões, parecem delinear as perspectivas – com suas peculiaridades, limites e possibilidades – de uma história sensorial da escola para a escrita da história da educação brasileira no período imperial.

A principal peculiaridade é que uma história sensorial da escola e da escolarização, conforme ensaiada, implica numa análise de fenô-

menos profundamente individuais e subjetivos, por conta da natureza do próprio testemunho que os dá a conhecer. Com efeito, é graças à singularidade de um aluno do professor Cleto, na Paranaguá da década de 1870, que teve contato com a escola por este regida e a sua dimensão material, que nos foi possível identificar como esse mundo de objetos e mobílias, com seus usos e *abusos*, deixou marcas indeléveis nos sentidos e sensibilidades de um indivíduo em particular, Nestor Vitor, bem como no relato acerca disso que ele, em adulto, legou em forma de produção memorialística. Por força da dimensão individual do fenômeno histórico, é que descobrimos, por exemplo, que tais artefatos escolares eram alvo tanto de usos para os quais vinham prescritos – como a mesa envernizada que compunha a nova mobília da escola e destinava-se à escrita – como também podiam, em face de apropriações e situações escolares não previstas (acidentes do tipo que foi protagonizado pelo memorialista), dar lugar a novos usos e situações educativas, como a prática da higiene que uma tinta roxa derramada sobre o tampo de uma mesa talvez ensejasse. Já em função da dimensão subjetiva, é que observamos o quanto situações vividas no contato com essa materialidade e desencadeadas pela relação humana que ela mediava – e aqui me refiro à cena do *acidente* escolar com a mobília e a roupa do menino, mas também ao gesto de carinho e cuidados do professor para acudir seu pupilo em apuros – desencadeavam percepções afetivas e simbólicas que conferiram significados não apenas à escolarização recebida, mas, principalmente, à escola na qual uma fase da infância fora passada e vivida por um indivíduo em particular.

Ora, é justamente dessa peculiaridade do fenômeno, do testemunho e da narrativa histórica a partir deles produzida, que surge o que, em princípio, parece ser o principal limite da história sensorial da escola. Afinal, que papel pode ter, no processo histórico mais amplo que se desenrolava no Império Brasileiro e mesmo na Província do Paraná, experiências tão individuais e subjetivas? Sob a perspectiva de uma história que se escreve, em função das fontes privilegiadas, quase sempre pelo olhar do Estado Imperial e de seus agentes – inspetores, professores e intelectuais – é praticamente nula a contribuição que uma história assim, tão subjetiva, pode oferecer. Todavia, é justamente a mudança de perspectiva uma das questões que, para Luciano Mendes de Faria Filho (2008), precisa começar a ser desenvolvida com mais afinco nos estudos da história da escola brasileira do século XIX, num movimento que nos leve da floresta às árvores, isto é, das conjunturas e estruturas históricas já conhecidas para os outros fenômenos específicos que elas comportavam e que, assim como podiam ser por elas conformados, igualmente as conformavam. Em face disso, o que seria o limite de uma história sensorial da escola pode tornar-se sua maior potencialidade, se a inserirmos na temporalidade maior em que essas experiências individuais e subjetivas que ela dá a ver foram vividas e experimentadas por sujeitos como Nestor Vitor, em sua individualidade e singularidade.

De fato, quando na peculiaridade de suas sensibilidades Nestor Vitor evocava a existência de nova mobília em sua escola, mais côm-

da e confortável, ele nos revela percepções particulares sim, mas que são indícios de um movimento educacional mais amplo que estava em gestação no Império – o da necessidade de a escola adaptar-se e acompanhar os ritmos e especificidades da infância, o que incluía, dentre outras coisas, suas condições físicas e corporais e uma mobília adequada para seu uso. Assim, não apenas confirma que tal movimento estava chegando e alcançando a sua escola: ele permite saber que, para uma criança que desses móveis fez uso, eles conseguiam, de certo modo e por canais mais subjetivos, produzir a sensação de novos ares e de modernidade educativa que era, em última análise, o principal objetivo dos médicos e intelectuais que propunham tais modificações no ambiente escolar oitocentista.

De igual maneira, ao sugerir – ainda que a modo de evidência não intencional – a realidade da circulação de objetos e artefatos de uso escolar por espaços não escolares, como a sua casa, ele nos remete ao complexo processo de afirmação da escola no século XIX que, para tanto, precisou negociar com outros tempos sociais, visando não só fazer-se presente na cena mais ampla como, também, impor-se a outras agências educativas, como a Igreja e a Família (Faria Filho, 2008). Embora o testemunho de Nestor Vitor, insisto, apenas sugira isso, pode ser que, de fato, o diálogo entre esses diferentes tempos, tenha sido mediado também pela circulação dos materiais e objetos escolares que simbolizavam e significavam concretamente a crescente presença da escola na vida dos brasileiros, tanto dos que a frequentavam, como Nestor Vitor, como daqueles que, por diversos motivos, dela excluíram-se ou foram excluídos, mas acompanharam a seu modo e, quem sabe, pela presença involuntária desses objetos em sua vida, algumas das dinâmicas do processo histórico mais amplo de sua construção.

Por fim, carinhos e afetos como o manifestado pelo memorialista em relação a seu professor José Cleto – em última análise, o objetivo principal do seu escrito de ego – propõem, para um contexto que em grande parte das Províncias a escola estava profundamente associada ao mestre nos seus sucessos e insucessos, se repense, apesar das críticas e censuras que as autoridades e mesmo pais de família lançavam a estes atores, os significados sociais dessa profissão e desse profissional no século XIX. Realmente, tais significados podem ter sido bem menos concordes e muito mais contraditórios do que já conhecemos, a ponto de uma história sensorial da escola e da escolarização anunciar – como no caso de Nestor Vitor com seu professor José Cleto – possibilidades, também, para essa problematização. Em suma, em relação à escrita da história da educação no período imperial, em que pesem suas peculiaridades e limites, a história sensorial da escola oferece múltiplas possibilidades de revisão e/ou crítica de certas explicações históricas já construídas ou a construir. Uma delas, a oferecida por Nestor Vitor e suas experiências subjetivas e individuais na Província do Paraná.

Recebido em 01 de março de 2018
Aprovado em 22 de agosto de 2018

Nota

1 A exceção fica por conta do trabalho de Névio de Campos (2011) sobre a formação do *habitus* familiar de Victor Ferreira do Amaral e Silva, feita através de memórias de infância que trazem indícios de suas experiências educacionais, embora, pela maior parte, tenham tido lugar fora do Paraná.

Referências

- ARCE, Alessandra. **A Pedagogia na Era das Revoluções: uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel**. Campinas: Autores Associados, 2014.
- BARBOSA, Etienne Baldez Lousada. **Uma Teia de Ações no Processo de Organização da Inspeção do Ensino no Paraná (1854-1883)**. 2012. 302 f. Dissertação (Mestre em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.
- BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Condições Materiais para o Exercício Docente: sinais de um projeto educacional oitocentista. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 7, p. 165-177, 2008.
- BAUDRILLARD, Jean. **O Sistema dos Objetos**. Lisboa: Perspectiva, 1973.
- BECCHI, Egle. Retórica de Infância. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 22, p. 63-95, ago./dez. 1994.
- CAMPOS, Névio de. Victor Ferreira do Amaral e Silva: do oikos a scholé (1862-1878). **Revista Histedbr-online**, Campinas, n. 41, p. 72-87, 2011.
- CAROLLO, Cassiana Lacerda. Correspondência Inédita de Nestor Vitor dos Santos à Emiliano Pernetá: 1911/1912. **Letras**, Curitiba, n. 24, p. 309-336, dez. 1975.
- CAROLLO, Cassiana Lacerda. Correspondência Inédita de Nestor Vitor dos Santos à Emiliano Pernetá (II): 1913-1914. **Letras**, Curitiba, n. 25, p. 421-432, jul. 1976.
- CAROLLO, Cassiana Lacerda. Nestor Vitor dos Santos – Cronologia. In: VITOR, Nestor. **A Terra do Futuro (Impressões do Paraná)**. Curitiba: Farol do Saber, 1996. P. 19-29.
- CASTRO, Raquel Xavier de Souza; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. Cultura Material da Escola: entram em cena as carteiras. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 207-224, jan./abr. 2011.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DALCIN, Talita Banck. **Os Castigos Corporais como Práticas Punitivas e Disciplinadoras nas Escolas Isoladas no Paraná (1857-1882)**. 2005. 137 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A Legislação Escolar como Fonte para a História da Educação. In: VIDAL, Diana Gonçalves et al. **Educação, Modernidade e Civilização**. Belo Horizonte: Argumentum, 1998. P. 91-125.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Escolarização e Cultura Escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. P. 193-211.
- FARIA FILHO, Luciano Mendes de. O Processo de Escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: VEIGA, Cyn-

- thia Greive; FONSECA, Thais Nívia de Lima e (Org.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. P. 77-98.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. A Palmatória era a sua Vara de Condão: práticas escolares na Paraíba. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Modos de Ler, Formas de Escrever**: estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 117-142.
- GONDRA, José Gonçalves. Arquivamento da Vida Escolar – um estudo sobre o Atheneu. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Maria Cecília Christiano de (Org.). **A Memória e a Sombra**: a escola brasileira entre o império e a república. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. P. 33-57.
- GONDRA, José Gonçalves. **Artes de Civilizar**: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial. Rio de Janeiro: Eduerj, 2004.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. A Escolarização da Criança Brasileira no Século XIX: apontamentos para uma reescrita. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 121-146, 2007.
- GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; JIZENJI, Mônica Yumi. Escolarizar para Moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 31, p. 114-132, 2006.
- HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. Tempos de Escola: fontes para a presença feminina na educação escolar, século XIX. In: GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Dos Arquivos à Escrita da História**: a educação brasileira entre o império e a república. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. P. 133-145.
- INÁCIO, Marcilaine Soares et al. **Escola, Política e Cultura**. Belo Horizonte: Argumentum, 2006.
- NORA, Pierre. Entre História e Memória: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.
- PARANÁ. Departamento Estadual de Arquivo Público do Paraná (DEAP-PR). **Código 116**. Materiais enviados às escolas públicas. Curitiba, s.d. (Manuscrito).
- PERES, Eliane Teresinha; SOUZA, Gizele de. Aspectos Teórico-Metodológicos da Pesquisa sobre Cultura Material Escolar: (im)possibilidades de investigação. In: CASTRO, César Augusto de (Org.). **Cultura Material Escolar**: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS 1870-1925). São Luís: EDUFMA; Café com Lápis, 2011. P. 43-68.
- POLLACK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- POMIAN, Krzystof. Memória. In: ROMANO, Ruggiero (Coord.). **Enciclopédia Einaudi**. v. 42. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2000. P. 507-516.
- SILVA, Noemi Santos da. **Aprendendo a Liberdade**: escravos, libertos e instrução formal – paraná, século XIX. 2010. Monografia (Graduação em História) – Departamento de História, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; VIDAL, Diana Gonçalves. Por uma História Sensorial da Escola e da Escolarização. In: CASTRO, César Augusto de (Org.). **Cultura Material Escolar**: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS 1870-1925). São Luís: EDUFMA; Café com Lápis, 2011. P. 19-42.
- SOUZA, Gizele de et al. Modos, Desígnios e Reclames na Organização da Instrução Primária: o que dizem as autoridades do ensino e os professores no Paraná do século XIX. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 8., São Luís. **Anais...** São Luís: UFMA, 2011. P. 1-15.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: Balanço Provisório. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. P. 117-132.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Educando pelo Corpo: saberes e práticas na instrução pública primária nos anos finais do século XIX. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. P. 265-300.

VALDEZ, Diane. **A Representação da Infância nas Propostas Pedagógicas do Dr. Abílio Cesar Borges: O Barão de Macaúbas (1856-1891)**. 2006. 319 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e Modernidade: ações, saberes, sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A Infância e sua Educação, Materiais, Práticas e Representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. P. 35-82.

VEIGA, Cynthia Greive. A Produção da Infância nas Operações Escriturísticas da Administração Elementar no Século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 9, p. 73-107, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola Pública para Negros e Pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 502-516, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves et al. Escola Nova e Processo Educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira Lopes et al. (Org.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 497-518.

VIDAL, Diana Gonçalves et al. **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá: Editora da UFMT, 2013.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As Lentes da História: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Oralidade e Escrita: os paradoxos da alfabetização. In: VIÑAO FRAGO, Antonio. **Alfabetização na Sociedade e na História**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. P. 15-28.

VITOR, Nestor. **A Terra do Futuro (Impressões do Paraná)**. Curitiba: Farol do Saber, 1996. [1913].

VITOR, Nestor. Meus Dois Mestres. **Revista da Academia Paranaense de Letras**, Curitiba, p. 72-82, jan. 1946.

WACHOWICZ, Lilian Ana. **Relação Professor-Estado no Paraná Tradicional**. São Paulo: Cortez, 1984.

Juarez José Tuchinski dos Anjos é doutor em Educação e Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Líder do GRUPHE/UnB – Grupo de Pesquisa de História e Historiografia da Educação da Universidade de Brasília.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4677-5816>

E-mail: juarezdosanjos@yahoo.com.br

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.