

ANÁLISE DO DISCURSO DOS RELATÓRIOS DE PRESIDENTES DE PROVÍNCIA (1839 – 1858) SOBRE A CRIAÇÃO DE UMA ESCOLA NORMAL NA PROVÍNCIA DE GOIÁS

DISCOURSE ANALYSIS OF THE PROVINCE PRESIDENTS' REPORTS (1839-1858) ON THE CREATION OF TEACHER TRAINING SCHOOL IN THE PROVINCE OF GOIÁS

Tarsio Paula dos SANTOS
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

Sandra Elaine Aires de ABREU
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

Sostenes Cezar de LIMA
(UEG – Universidade Estadual de Goiás)

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar o discurso sobre a criação de uma Escola Normal na Província de Goiás apresentado pelos presidentes da província, em seus relatórios, entre as décadas de 1830 e 1850. A delimitação temporal se justifica por ter sido o período em que foi identificado, nesses relatórios, a discussão sobre a necessidade de criação de uma escola de formação de professores. A pesquisa utilizou os pressupostos teórico-metodológicos da História Cultural. Em termos metodológicos, foram adotados os seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica, análise documental e análise discursiva. Por meio das categorias teórico-analíticas - modalidade, intertextualidade e avaliação -, verificou-se nos relatórios a presença recorrente do discurso de criação de uma Escola Normal em Goiás como meio para melhorar o ensino primário na província. A falta de formação dos professores era apontada como uma das causas da baixa qualidade do ensino. Esse discurso culminou na criação da Escola Normal por meio de um ato legal em 1858, contudo esta não foi efetivada nesse período. A instalação, de fato, só veio a acontecer em 1884.

PALAVRAS-CHAVE: Escola Normal. Província de Goiás. Relatórios de Presidentes. Educação em Goiás no século XIX.

ABSTRACT: This article aims to analyze the discourse on the creation of a Teacher Training School in the Province of Goiás presented by the presidents of the province, in their reports, between the 1830s and 1850s. The temporal delimitation is justified because it was the period in which was identified, in these reports, the discussion on the need to create a Teacher Training School. The research used the theoretical-methodological assumptions of Cultural History. In methodological terms, the following procedures were adopted: bibliographic research, document analysis and discursive analysis. Through the theoretical-analytical categories - modality, intertextuality, and evaluation -, the recurrent presence of the discourse of creating a Teacher Training School in Goiás as a means of improving primary education in the province was verified in the reports. The lack of teacher training was identified as one of the causes of the low quality of teaching. This discourse culminated in the creation of the Escola Normal through a legal act in 1858, however this was not implemented during this period. The actual installation only took place in 1884.

KEYWORDS: Teacher Training School. Province of Goiás. Presidents' reports. Education in Goiás in the 19th century.

Introdução

As Escolas Normais foram instituições destinadas à formação de professores para o ensino primário. Tais estabelecimentos foram criados na França na década de 1790 e se espalharam pela Europa e América entre o final do século XVIII e a primeira metade do século XIX (Saviani, 2009; Tanuri, 2000). No Brasil, a primeira escola normal foi criada e instituída no ano de 1835, em Niterói, na Província do Rio de Janeiro, capital do império à época, pela Lei n. 10 (Villela, 2000).

Outras províncias brasileiras também empreenderam a criação e a instalação de instituições congêneres ao longo do século XIX, a saber: Bahia (1836), Mato Grosso (1842), São Paulo (1846), Piauí (1864), Rio Grande do Sul (1869), Paraná e Sergipe (1870), Espírito Santo e Rio Grande do Norte (1873), Paraíba (1879), Rio de Janeiro (DF) e Santa Catarina (1880); Goiás (1884), Ceará (1885) e Maranhão (1890) (Saviani, 2009).

No Brasil, as ações de abertura de escolas normais, até meados dos anos 1870, não foram muito exitosas; houve constantes fechamentos e reaberturas. O insucesso das escolas normais, nesse período, se deu, em grande parte, por causa da falta de formação didático-pedagógica, pois a formação docente se pautava apenas em capacitar o professor para dominar os saberes a serem ensinados no ensino primário. Além do mais, essas unidades de ensino formaram inicialmente poucos professores, não atendendo as expectativas relativas à formação docente no período imperial (Tanuri, 2000; Villela, 2000).

Em Goiás, a instalação efetiva da primeira escola normal ocorreu em 1884, através da Resolução n. 676, de 1882, na antiga capital, a cidade de Goiás. É importante de destacar que, em 1858¹, já tinha sido publicada a Resolução n. 15, de 28 de julho, que instituía legalmente a criação da Escola Normal. Como se verá adiante, uma série de fatores impediu que a escola fosse imediatamente instalada.

¹ A Resolução n. 15/1858 estabeleceu a criação de uma Escola Normal na Província de Goiás (GOYAZ, 1858). Nesse sentido, concordamos com Bretas (1991), Canezin e Loureiro (1994), Santos e Abreu (2021) e Silva (1975) quando afirmam que, mesmo não tendo sido efetivamente instalada, a Escola Normal foi criada em solo goiano no ano de 1858.

Considerando esse cenário, traçamos como objetivo geral analisar, nos relatórios dos presidentes da Província de Goiás (1830-1850), o discurso de criação de uma Escola Normal na Província de Goiás. A delimitação temporal se justifica por ter sido o período em que foi identificado, nos relatórios dos presidentes da província, a constante referência à necessidade de criação de uma escola de formação de professores na província para melhorar o ensino, recorrentemente criticado como sendo de baixa qualidade.

Esta pesquisa se insere no campo da História da Educação, que tem por objeto de análise a educação e os aspectos a ela ligados, a partir de uma perspectiva histórica (Lopes; Galvão, 2001). Adotou-se como concepção historiográfica a História Cultural.

A História Cultural, herdeira da terceira geração da Escola dos *Annales*, problematizou e ampliou o uso de fontes históricas, adotando a ideia de que a história se faz por fontes documentais, iconográficas, entre outras, considerando os sujeitos que ao longo da história foram silenciados (mulheres, escravos, trabalhadores etc.) (Burke, 2008; Pesavento, 2012). Nesse sentido, privilegamos como fontes os relatórios dos presidentes da Província de Goiás dos anos de 1839, 1849, 1850, 1851 e 1858. Esse recorte se explica porque, nos referidos documentos, são tratados os debates acerca da criação da Escola Normal e os motivos para tal empreitada.

Ademais, como meios de investigação, adotamos a pesquisa bibliográfica, sendo considerado principalmente os estudos de Abreu (2006), Abreu, Gonçalves Neto e Carvalho (2015), Canezin e Loureiro (1994), Santos e Abreu (2021) e Silva (1975). Na análise e interpretação dos dados, utilizamos os procedimentos da análise documental e três categorias teórico-analíticas da Análise do Discurso.

A análise documental, segundo Lüdke e André (1986), consiste em uma técnica investigativa importante, seja complementando outros meios de pesquisa, seja descortinando novos aspectos de um tema ou de um problema. Além disso, como destaca Pimentel (2001), essa técnica é pertinente porque é a partir das fontes que se retiram os dados, que serão organizados e interpretados, segundo o objetivo traçado. Do ponto de vista da História Cultural, a análise documental segue a ampliação da noção de fonte historiográfica, que considera não apenas documentos escritos, mas quaisquer vestígios deixados pelo ser humano das sociedades passadas (fotografias, utensílios, registros sonoros, pinturas em paredes etc.) (Pesavento, 2012).

Já a Análise do Discurso está situada na área da Linguística, e, como o próprio nome sugere, tem como objeto de estudo o discurso. Esse campo de pesquisa se constitui como uma abordagem teórico-metodológica que busca relacionar, de forma inter e transdisciplinar, as ciências sociais e a Linguística, tendo como foco a relação entre o mundo social e a língua (Chouliaraki; Fairclough, 1999). Tomando como referência a proposta de análise discursiva de Fairclough (2001), adotamos as seguintes categorias teórico-analíticas: modalidade, intertextualidade e avaliação.

A instrução pública goiana em debate: formação de professores e a criação de uma Escola Normal em Goiás na primeira metade do século XIX

A chegada do século XIX trouxe muitas mudanças em relação à escolarização na Europa e, conseqüentemente, no Brasil. Com a criação dos Estados Nacionais, o Estado passou a ter maior controle sobre várias questões ligadas à educação, tais como currículos, métodos de ensino, recrutamento e formação de professores, entre outras (Tanuri, 2000).

Segundo Faria Filho (2000), os debates acerca da necessidade de escolarização para a população foram intensificados. Nesses termos, a escola vai se consolidar como a instituição central na formação das novas gerações no Brasil. Nessa perspectiva, a instrução passou a ser concebida como uma estratégia das elites para civilizar, moralizar e disciplinar a sociedade brasileira, além de uma via para o progresso social, cultural e intelectual (Almeida, 2000; Faria Filho, 2000).

Após a independência, com a Lei de 15 de outubro de 1827, desenvolveu-se a organização das escolas de primeiras letras no território nacional, responsáveis pelo ensino elementar, que girava em torno do ler, escrever, contar e rezar (Faria Filho, 2000). De modo geral, a Lei de 15 de outubro de 1827 estabelecia a abertura de escolas de primeiras letras por todo o território brasileiro, principalmente em lugares mais populosos, nas vilas e nas capitais das províncias. Nessas escolas, o ensino seria ministrado a partir do método mútuo, cujo modelo consistia em um professor selecionar monitores, alunos mais adiantados, para ajudar no ensino de um grupo de outros alunos na mesma sala de aula (Bretas, 1991; Saviani, 2009).

No que se refere ao preparo do professor, a lei direcionava, em seu artigo 5º, que os docentes deveriam ter domínio do método estabelecido, o mútuo. Todavia, caso não possuíssem

tal habilitação, os professores deveriam “[...] instruir-se em curto prazo e à custa dos seus ordenados nas escolas das capitais” (Brasil, 1827, p. s/n).

A lei estabelecia que o recrutamento de professores para as escolas de primeiras letras ocorreria por meio de exame público (Brasil, 1827). Para concorrer a uma vaga vitalícia, os candidatos deveriam estar no gozo de seus direitos civis e políticos, como também apresentar uma boa conduta moral.

Ainda nas primeiras décadas do século XIX, outro fato mudou os rumos da organização dos sistemas provinciais de ensinos primário e secundário no Brasil. Trata-se da aprovação do Ato Adicional de 1834, que modificou a Constituição do Império do Brasil de 1824. Dentre as mudanças verificadas, tem-se a criação das Assembleias Legislativas Provinciais, que poderiam legislar assuntos de interesses locais, promovendo, assim, a descentralização do ensino. O Governo geral assumiu a responsabilidade apenas pelo ensino superior e incumbiu as províncias de legislar e organizar seus sistemas de ensino primário e secundário², bem como recrutar e habilitar seus próprios docentes (Saviani, 2009).

A Província de Goiás criou, em 1835, sua Assembleia Legislativa. A primeira legislação local sobre a instrução primária foi a Lei n. 13, de 1835, tendo como base a lei mineira vigente naquele período (Abreu, 2006; Canezin; Loureiro, 1994).

Até aquele momento, a Província de Goiás contava com 8 (oito) escolas de primeiras letras e, dos professores, apenas 1 (um) dominava o ensino mútuo, além de instruir outros nesse método. Essas instituições funcionavam precariamente em virtude de algumas dificuldades, tais como: as condições financeiras, má formação dos professores e falta de estrutura das escolas (Bretas, 1991).

Com a Lei n. 13/1835, o governo provincial pode tratar os problemas da instrução pública mais de perto, já que a Lei Imperial, de 15 de outubro de 1827, não levava em conta as especificidades de cada província. A lei goiana em questão perdurou até os anos republicanos de 1890 e se constituiu em um projeto do governo goiano para as escolas de primeiras letras, servindo de base para atos, resoluções e 6 (seis) regulamentos (1835, 1856, 1869, 1884, 1886 e

² Segundo Haidar (1972, apud Tanuri, 2000), mesmo com a distribuição da reponsabilidade dos ensinos primário e secundário às províncias com o Ato Adicional de 1834, o Governo central, com vistas de garantir os requisitos necessários para o ingresso no ensino superior, manteve uma superintendência indireta sobre o ensino secundário, haja vista que tal nível de ensino possibilitava aos concluintes o acesso aos estudos superiores.

1887), que buscavam estabelecer diretrizes para a organização do ensino primário (Abreu; Gonçalves Neto; Carvalho, 2015).

Dentre as normativas da Lei n. 13/1835, estavam: a) divisão do ensino primário em dois ciclos (1º e 2º); b) criação de aulas para meninas; c) organização curricular distinta para aulas masculinas e femininas; d) duração do ano letivo; e) criação do cargo de Delegado para inspecionar as escolas em atividades, entre outras (Goyaz, 1835).

A Lei n. 13/1835 também estabelecia que o recrutamento dos professores deveria ocorrer por meio de concurso público. Esperava-se que os candidatos aprovados pudessem aperfeiçoar cada vez mais sua prática enquanto atuavam em sala de aula, tendo em vista que muitos dos aprovados apresentavam grandes lacunas didático-profissionais (Mascarenhas, 1839).

Entre as décadas de 1830 a 1850, o ensino primário goiano foi organizado a partir de dois regulamentos: o Regulamento n. 5, de 25 de agosto de 1835, e o Regulamento da Instrução Primária de 1856, instituído através da Resolução n. 7, de 22 de novembro de 1855. Segundo Abreu, Gonçalves Neto e Carvalho (2015), esses dois documentos não apresentavam muitas diferenças quanto aos parâmetros organizativos para a instrução primária na Província de Goiás. Contudo, o Regulamento de 1856 “[...] inovou sobre a inspeção das escolas, com a criação dos cargos de inspetor geral da instrução pública e de inspetores paroquiais” (Abreu; Gonçalves Neto; Carvalho, 2015, p. 266).

Os dois regulamentos não trouxeram preocupações acerca da formação do professor em cursos normais ou congêneres. O foco se manteve no recrutamento de candidatas, por meio de concursos públicos, que comprovassem o domínio dos saberes a serem ministrados nas escolas de primeiras letras (Goyaz, 1835; 1856).

Ao realizar um balanço acerca do período de vigência do Regulamento n. 5/1835, Bretas (1991, p. 173) destaca que

Com esses diplomas legais, que vigoraram por cerca de 20 [vinte] anos, sofrendo poucas alterações nesse período, o ensino primário teria funcionado razoavelmente, não fora o descaso dos pais pela instrução, a pobreza das escolas, sempre mal instaladas, a frouxidão dos delegados e autoridades locais.

De igual modo, essa situação de precariedade das escolas, falta de rigor dos inspetores e falta de compromisso das autoridades locais, somados à falta de habilitação dos professores, continuaram a persistir na Província de Goiás mesmo com a aprovação do Regulamento de 1856 e nos 12 (doze) anos de vigência deste (Abreu; Gonçalves Neto; Carvalho, 2015).

Nesse ínterim que, a partir de 1839, os relatórios dos presidentes da Província de Goiás começaram a apresentar os primeiros debates acerca da criação de uma Escola Normal que formasse os professores para atuar no ensino primário. Esse debate culminou na publicação da Resolução n. 15, de 28 de julho de 1858, que estabelecia a criação de uma Escola Normal na cidade de Goiás, capital goiana à época. Como já mencionado, essa primeira tentativa de criação de uma escola de formação de professor não prosperou, em razão de uma série de dificuldades, como destacam Santos e Abreu (2021).

A análise do discurso dos presidentes da província sobre a criação de uma Escola Normal em Goiás (1839 - 1858)

O *corpus* desta pesquisa é constituído de cinco relatórios de presidentes da Província de Goiás, conforme se vê no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Relatórios de Presidentes da Província de Goiás (1839-1858)

Relatório	Presidente de Província	Ano
R1	Jozé de Assiz Mascarenhas	1839
R2	Antônio de Pádua Fleury	1849
R3	Eduardo Olímpio Machado	1850
R4	Antônio Joaquim da Silva Gomes	1851
R5	Francisco Januário da Gama Cerqueira	1858

Fonte: Os autores

Para a análise do *corpus*, adotamos dois procedimentos básicos, um voltado para a análise documental e o outro voltada para a análise discursiva. No primeiro procedimento, analisamos os documentos a partir de duas categorias temáticas: *qualidade do ensino* e *criação*

de uma Escola Normal. Seleccionamos, assim, os trechos dos relatórios que fazem referência a esses dois temas. Chegamos a um conjunto de seis fragmentos, conforme se verá adiante.

Uma vez seleccionados os excertos, partimos para a análise discursiva. A partir dos pressupostos dos estudos discursivos de tradição crítica (Fairclough, 2001), adotamos três categorias teórico-analíticas: modalidade, intertextualidade e avaliação. Essas categorias nos ajudaram mapear a constituição do discurso dos presidentes de província sobre *a criação da Escola Normal na Província de Goiás*.

Apresentamos a seguir, no início de cada seção de análise, uma breve discussão em torno dos conceitos de modalidade, intertextualidade e avaliação, com vistas a estabelecer a base teórica sobre a qual nossas análises estão fundadas.

Análise discursiva a partir da modalidade

A categoria de análise modalidade diz respeito ao nível de comprometimento dos produtores de enunciados nas proposições discursivas, revelando seus modos de representação da realidade. Para Hodge e Kress (1988, p. 123 apud Fairclough, 2001), esse comprometimento se reflete a partir de graus de afinidade dos enunciadores em relação ao conteúdo das proposições, manifestados em positivos, negativos e indeterminados. Dessa forma, nas preposições discursivas, é possível detectar a modalidade a partir da presença dos graus de afinidade e da forma como estes se apresentam.

Para Fairclough (2001), a modalidade diz respeito ao grau de afinidade e comprometimento que um enunciador apresenta em suas proposições. A modalidade pode ser classificada em duas subcategorias: modalidade subjetiva e modalidade objetiva. A modalidade subjetiva é aquela em que o grau de afinidade e pessoalidade está explícito no enunciado propositivo. Já a modalidade objetiva apresenta o grau de afinidade dos enunciadores com o conteúdo de suas proposições de maneira implícita.

O fragmento (01) a seguir, do relatório do presidente Jozé de Assiz Mascarenhas (1839-1844), apresenta a realidade da instrução pública na Província de Goiás naquele momento. Apresenta, no final, a “vantagem” se ter “*hum liceu [...] donde sahisses os Mestres para as Escolas da Província*”:

(1) [...] hoje pela Lei Provincial [lei n. 13/1835], que se não he a melhor, que se poderia dezejar, com tudo muito se tem conseguido a respeito da Instrução da mocidade, estão dadas as providencias sobre este objeto; e senão colhermos todas as vantagens, que tivemos em vista, quando adoptamos a Lei Mineira com algumas modificações, não he esta falta devida a Lei, mas sim as pessoas: nos Exames não podia haver tido o rigor, porque então muitos poucos Professores se habilitarião; na collizção de não haverem Professores, ou de se approvarem alguns soffríveis, tomou-se o expediente de se ter alguma indulgência; na esperança de que ensinando, mais se aperfeiçoassem: he por tanto a respeito dos Delegados, e dos Mestres que deve haver maior vigilância, e cuidado. Eu quizera apresentar-vos hum Plano de Estudos, e lembrar-vos da vantagem de hum Liceu, em que estivessem reunidas as diferentes Aulas, e donde sahissem os Mestres para as Escolas da Província: hum estabelecimento assim seria de grande utilidade [...] (R1, Mascarenhas, 1839, p. 9).

Depois de descrever brevemente a situação da educação na Província de Goiás pós a instituição da Lei n. 13/1835, o presidente justifica a necessidade de criação de uma unidade de ensino de formação de professores, representando-a discursivamente como “[...] *hum Liceu, em que estivessem reunidas as diferentes Aulas, e donde sahissem os Mestres para as Escolas da Província: hum estabelecimento assim seria de grande utilidade*” (Mascarenhas, 1839, p. 9).

O discurso em torno da criação de uma Escola Normal na província é construído, nesse primeiro momento, com um grau acentuado de modalidade subjetiva. O objeto discursivo *criação de uma Escola Normal* é apresentado a partir da visão pessoal (subjetiva) do enunciador, com a inserção de elementos linguístico-discursivos de pessoalidade. O uso da primeira pessoa (“*Eu quizera apresentar-vos [...], lembrar-vos*”) marca essa modalização subjetiva. Além disso, é importante destacar que, no discurso do presidente, a existência de uma Escola Normal na província é apresentada como uma possibilidade (ou como um desejo pessoal), em vez de ser apresentada, de forma categórica, como uma necessidade objetiva da realidade. O uso de formas verbais no presente do subjuntivo (“*estivessem*”, “*sahissem*”) e futuro do pretérito (“*seria*”) marcam essa forma de modalização. Podemos dizer, portanto, que essa menção inicial a “*hum Liceu, em que estivessem reunidas as diferentes Aulas, e donde sahissem os Mestres para as Escolas da Província*” marca o início da discussão sobre a necessidade de criação de uma instituição de ensino voltada para a formação de professores na província goiana.

Ainda no fragmento (01) acima, a partir da proposição negativa – “*não he esta falta devida a lei*”, o chefe provincial destaca que a lei n. 13/1835, que visava trazer melhorias para

a instrução pública, não foi totalmente implantada e, portanto, não se pode alcançar mais resultados, além dos já percebidos. Nesse sentido, o presidente apresenta um discurso de não responsabilização pessoal com a situação, afirmando que essa falta não dizia respeito às diretrizes traçadas, “*mas sim as pessoas*” envolvidas em sua efetivação, usando uma proposição afirmativa. Dito de outra forma, o problema não estava na legislação (uma atribuição política da qual o presidente participava, de alguma forma), mas nas pessoas que não possuíam a formação para a docência, e nos processos seletivos que não poderiam ser rigorosos, “[...] *porque então muitos poucos Professores se habilitarão [...]*” (Mascarenhas, 1839, p. 9). O presidente da província de Goiás reconhece que um baixo rigor nos exames para recrutamento de professores levou à contratação de professores sem os conhecimentos didáticos e profissionais necessários para o exercício do magistério.

Como mostra o relatório do presidente goiano (R1), o recrutamento precedia a habilitação dos professores. O candidato ao magistério poderia ser aprovado para exercer a função de professor, mesmo que apresentasse grandes lacunas quanto aos saberes curriculares pertinentes ao nível ensino a que se destinava. Dos Delegados era esperado a fiscalização do desempenho do professor e das escolas, podendo este aplicar multas ou remover professores não habilitados (Goyaz, 1835). O presidente da província “acreditava” que a fiscalização dos professores poderia suprir a falta de formação e conhecimento para o exercício da docência (Mascarenhas, 1839).

Como notamos, os debates acerca da criação de uma Escola Normal na Província de Goiás se iniciaram a partir do ano de 1839. Essa iniciativa era apresentada como uma solução para as dificuldades enfrentadas pelo sistema de ensino primário. Contudo, é importante destacar que existiam outros problemas (além da falta de uma escola de formação) associados à deficiência do sistema de ensino, tais como os baixos ordenados dos professores, a precariedade das escolas, inspeção ineficaz, a falta de materiais escolares e recursos financeiros (Abreu, 2006; Bretas, 1991). Esses outros problemas foram, de certa forma, desfocalizados no discurso do presidente Jozé de Assiz Mascarenhas (1839-1844).

Identificamos no relatório do presidente de Goiás Antônio Pádua Fleury (1848-1849), apresentado do ano de 1849 (R2), a retomada da discussão sobre a necessidade da criação de uma escola normal para preparar os professores e fazer, assim, “*rápidos progressos*” no ensino primário. Ele apresenta em seu discurso um grau de afinidade e comprometimento maior em

relação ao enunciado, usando também formas de modalidade subjetiva. Isso pode ser verificado pelo uso das proposições negativas “*em quanto não houver*” e “*não he possível*”, presentes no trecho (02) a seguir:

[...] ainda vos direi que em quanto não houver huma Escola normal, onde se possa adquirir os conhecimentos precisos para o Magistério, e ordenados que convidem homens hábeis para fazerem do ensino da mocidade huma profissão, não he possível que a instrução primária faça rápidos progressos (R2, Fleury, 1849, p.10).

O discurso presente nos relatórios dos dois presidentes goianos, dos anos 1839 e 1849, apresentam traços afinidade e comprometimento com o enunciado. Ambos usam a modalidade subjetiva para se implicar no discurso. Defendem que a criação de uma escola normal para habilitação de professores é o meio para que “*a instrução primária faça rápidos progressos*”.

Análise discursiva a partir da intertextualidade

Dando continuidade as análises, consideramos também a categoria intertextualidade. Para Fairclough (2001, p. 114), “a intertextualidade é basicamente a propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos”. Tomando como base a proposta teórica de Bakhtin (2016[1952-1953]) e de Kristeva (1986[1966]), o autor enfatiza que a análise da intertextualidade contribui para mostrar: a) o modo como os textos se inserem na história; b) o modo como os textos se distribuem numa rede; e c) o modo como diferentes textos podem ser acionados no processo de interpretação. Neste trabalho, nos interessa sobretudo a primeira contribuição. Nos termos de Bakhtin (2016[1952-1953]), a análise da intertextualidade com foco na historicidade consiste em investigar a maneira como cada texto se insere como acréscimo numa “cadeia de comunicação”, se constituindo simultaneamente em texto prévio e texto resposta.

Portanto, usamos a categoria intertextualidade para analisar o modo como o objeto discursivo *motivos para criação de uma Escola Normal* se insere numa sequência discursiva e textual histórica, os relatórios dos presidentes de província de 1839 a 1858.

Identificamos, nos discursos dos presidentes de Goiás entre as décadas de 1830 a 1850, que os políticos articularam seus discursos sobre a criação de uma Escola Normal na província se valendo daquilo que foi posto por antecessores. Os textos mostram uma retomada

recorrente do tema *necessidade de criação de uma Escola Normal como meio para melhorar o ensino*, sem indicação de que qualquer medida concreta tenha sido tomada para reverter a situação do ensino na província de Goiás à época.

Nesse sentido, na década de 1850, continuou a discussão sobre a necessidade de criação da escola normal em Goiás, nos relatórios dos presidentes da província. Isso pode ser verificado no fragmento (03) do relatório de Olímpio Eduardo Machado (1849-1850):

O estado da instrução primaria, excepção feita da Capital, é desanimador, e não correspondente seguramente aos sacrificios que com ella faz o Cofre Provincial. Para regularizar-se de uma maneira conveniente o ensino primário, serão necessárias duas coisas, que nos faltão absolutamente – escola [normal] de habilitação para Professores; inspecção severa das aulas [...] (R3, Machado, 1850, p. 18).

O fragmento (03) mostra também a retomada do tema *baixa qualidade do ensino*: “o estado da instrução primária [...] é desanimador” (Machado, 1850, p. 18). Mais uma vez se destaca que “para regularizar-se de uma maneira conveniente o ensino primário” é necessária a criação de uma “*escola de habilitação para Professores*”. O presidente também destaca a necessidade de “*inspecção severa das Aulas*”. Os temas *falta de uma Escola Normal* e *falta de uma “inspecção severa”* já aparecem no relatório de 1839 como razões para a baixa qualidade do ensino (R1), o que mostra a inserção histórica desse discurso no período analisado.

Seguindo essa ótica, apresentamos o fragmento (4), tomado do discurso de Francisco Januário da Gama Cerqueira, de 1858 (R5):

O estado do ensino primário na província nada tem de lisonjeiro [...], tenho-me preocupado muito com esse ramo da administração, sem que todavia pudesse ainda atuar com os meios de eleva-lo rapidamente ao grão de prosperidade, que é para dezejar-se. [...] O melhoramento do ensino primário na província depende essencialmente da criação de um pessoal mais habilitado para o magistério e de um melhor systema de inspecção para as escolas. O meio mais obvio de conseguir-se o primeiro d’aquelles resultados seria a instituição de uma escola normal, onde fossem chamados a habilitar-se os professores actuaes e os que para o futuro houvessem de ser nomeados [...] (R5, Cerqueira, 1858, p. 12-14).

Nota-se, no fragmento (4), extraído do último relatório da série aqui analisada, a recorrência dos temas *baixa qualidade do ensino* e *necessidade de criação de uma Escola Normal*. Essa retomada persistente dos temas indica que, naquele período, esse discurso havia

se instalado de forma consistente. Os relatórios apresentam fortes traços de intertextualidade nessa direção. É importante frisar que a intertextualidade não requer que haja uma referência explícita a um texto anterior. Em muitos casos a intertextualidade se dá de maneira indireta, isto é, os textos precedentes são retomados de forma espontânea nos discursos de um determinado grupo e/ou de uma instituição social, atualizando e reatualizando o senso comum de uma época. A análise da intertextualidade de uma série de textos, sob uma perspectiva histórica, é importante porque pode nos mostrar, por meio das retomadas intertextuais diretas ou indiretas, quais são discursos vigentes numa determinada época histórica.

O presidente goiano apresenta, no fragmento (4), como motivo para a criação da escola normal na província de Goiás, a necessidade de formação dos professores em exercício e daqueles que futuramente ingressassem no magistério. Ressaltamos que, segundo o discurso dos presidentes em seus relatórios, os problemas educacionais na província de Goiás permaneceram inalterados em um período de 20 anos (1838-1858), ou seja, instrução primária permaneceu ineficiente, e a necessidade de criação de uma escola normal para a formação de professores de primeiras letras foi apontada de forma recorrente como uma saída. Gama Cerqueira (1858) usa a enunciado “*o estado do ensino primário na província nada tem de lisonjeiro*” para representar a situação do ensino primário público, articulando sua fala com a dos seus antecessores, que desde 1839, apontavam para tal situação, a partir dos relatórios dos inspetores gerais.

Verificamos que, na década de 1850, aparece nos discursos dos presidentes as expressões “*rápido progresso*”, “*rapidamente*” e “*prosperidade*”, identificando esse nível de ensino como via do “*verdadeiro progresso*” nas “*sociedades modernas*”. Almeida (2000) e Farias Filho (2000), ao refletir sobre o ensino no Brasil oitocentista, destacam que essas representações em relação à instrução seguiam uma tendência nacional que era coerente com o interesse e a posição das elites provinciais no Brasil do século XIX, que enfatizavam a instrução elementar como modo de progresso e modernização das sociedades.

Outro aspecto importante no fragmento (4) é o uso da palavra “*zelo*” para retratar a atuação dos anteriores chefes provinciais de Goiás quanto à problemática da instrução primária. Isso é defendido fortemente por Gama Cerqueira (1858) ao usar o termo “*por amor da justiça*”. Desta forma, o enunciador, tal como já visto no discurso do presidente Jozé de Assiz Mascarenhas (1839-1844), se exime da responsabilidade sobre a situação, transferindo qualquer

culpa/responsabilidade do poder provincial nesse assunto para outro fator como a “*escassez de recursos financeiros*”. Abreu, Gonçalves Neto e Carvalho (2015) mostram que essa manobra adotada pelos chefes goianos foi verificada durante todo o período imperial, mostrando ser um recurso intertextual de longa duração histórica. Os presidentes, recorrentemente, não assumiam o compromisso de resolver ou melhorar o ensino primário público, deixando a iniciativa para seu sucessor. As atitudes adotadas se configuravam apenas em dispositivos para amenizar temporariamente as adversidades, tais como propor reformas, apresentar novas propostas de regulamentos e aplicação de leis orçamentárias. Abreu, Gonçalves Neto e Carvalho (2015, p. 264) afirmam:

O discurso elaborado pelos Presidentes da Província para a sua política de convencimento da Assembleia Legislativa e para se resguardarem pelo que não haviam feito batia sempre na mesma tecla. Todos reconheciam que não era bom o estado da instrução pública, mas esclarecendo que a culpa dessa situação não era da sua administração, pois já a encontrara quando assumira o posto. A partir dessa constatação, alguns pediam autorização da Assembleia Legislativa para reformar a instrução, no que geralmente eram atendidos. No ano seguinte, ao discursar para a Assembleia, agradeciam a autorização que havia sido concedida, e justificavam sua inação dizendo que não fora possível fazer a reforma porque a província não tinha recursos financeiros para executar qualquer reforma que fosse proposta. Com este argumento, se eximiam de qualquer responsabilidade, pois, a culpa não era deles, e sim da Província, que nunca tinha recursos suficientes para empregar na instrução pública. E para encerrar, pedia-se que a autorização continuasse em vigor, isto é, passava-se a responsabilidade para o sucessor (Abreu; Gonçalves Neto; Carvalho, 2015, p. 264).

O presidente da província Francisco Januário da Gama Cerqueira seguiu o discurso de seus antecessores de 1839 (R1), 1849 (R2), 1850 (R4) e 1851 (R5) quanto aos benefícios que a *criação de uma Escola Normal em Goiás* traria ao ensino elementar local. Isso pode ser evidenciado no discurso do dirigente de Goiás ao afirmar que “*o melhoramento do ensino primário na província depende essencialmente da criação de um pessoal mais habilitado para o magistério*”.

Portanto, considerando a intertextualidade na análise dos relatórios dos dirigentes de Goiás dos anos de 1839, 1849, 1850, 1851 e 1858, notamos a repetição da noção de que a criação de uma escola normal na província seria uma via de solução de problemas e de melhoria do ensino público primário. Contudo, tal preocupação se restringiu ao plano discursivo, isentando-se o poder público da responsabilidade de executar ações de melhoria nas condições materiais e financeiras, bem como na valorização social do professor.

DOSSIÊ “INTERFACES DE PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS”

REVELLI, Vol. 15. 2023.

ISSN 1984-6576.

E-202317

14

Análise discursiva a partir da avaliação

Avançado na análise dos discursos dos presidentes da província de Goiás em relação às condições do ensino primário e a criação da escola normal, lançamos mão também da categoria discursiva denominada *avaliação*. Os locutores podem, por meio de certas estratégias estilísticas, atribuir avaliação a certos aspectos do mundo, expressando “pensamentos, sentimentos, opiniões e atitudes sobre algum objeto, fenômeno, evento, pessoa etc.” (Lima; Coroa, 2010, p. 127). Ramalho e Resende (2011) afirmam que as manifestações avaliativas podem ser explícitas ou implícitas, evidenciando o que para o locutor é bom ou não, desejável ou indesejável, e assim por diante.

A categoria avaliação pode ser mapeada nos textos a partir *afirmações avaliativas*, *afirmações com modalidade deônticas*, *afirmações com processos mentais afetivos e valores presumidos* (Ramalho; Resende, 2011). As *afirmações avaliativas* são construídas, de modo explícito, a partir do uso de elementos avaliativos, tais como verbos, advérbios e sinal de exclamação. Elas também podem ser construídas de maneira implícita, a partir de pressuposições em frases afirmativas ou não. As *afirmações com modalidade deônticas* são usadas para avaliar aspectos do mundo em termos de obrigatoriedade ou necessidade. As *avaliações afetivas* são construídas a partir de processos mentais afetivos que exprimem, de maneira explícita, valores para aspectos do mundo, envolvendo eventos psicológicos, tais como reflexões, sentimentos e percepções. Já as *avaliações por meio de valores presumidos* ocorrem de maneira implícita nos textos, sem marcadores evidentes (Ramalho; Resende, 2011).

Retomemos o fragmento (2) para análise dos processos da avaliação aí contido:

[...] ainda vos direi que em quanto não houver huma Escola normal, onde se possa adquirir os conhecimentos precisos para o Magistério, e ordenados que convidem homens hábeis para fazerem do ensino da mocidade huma profissão, não he possível que a instrução primária faça rápidos progressos (R2, Fleury, 1849, p.10).

Nesse fragmento, o enunciador expressa uma visão avaliativa sobre a *criação de uma Escola Normal* marcada pela modalidade deôntica. As expressões “*em quanto não houver*” e “*não he possível que*” são marcadores avaliativos que indicam necessidade. Assim, o

Presidente de Goiás de 1849, Fleury, julga que existência de “*huma Escola normal*” é uma condição necessária para que “*a instrução primária faça rápidos progressos*”

O relatório do presidente Antônio Joaquim da Silva Gomes (1851-1852), de 1851 (R4), retoma os debates acerca da situação da instrução primária pública em Goiás e possíveis soluções para tal assunto. Vejamos o fragmento (5):

Assaz se tem dito d’esta Cadeira sobre o estado da instrucção elementar da Província. E que me resta pois á tal respeito? Deplorar com vosco que não se haja elevado, e nem se possa esperar, que tão cedo se eleve á altura do interesse social o ensino primário, de que depende o desenvolvimento das faculdades nascentes de uma alma tenra. [...] Convindo com meo Antecessor, que, como elle expendeo no Relatorio passado, duas cousas – escola [normal] de habilitação para os Professores, e inspecção severa das Aulas – faltão absolutamente na Província para regularizar-se, de uma maneira conveniente, o ensino primário [...] (R4, Gomes, 1851, p. 27-28).

Apoiando-se em seus antecessores, Antônio Joaquim da Silva Gomes julga que a “*instrucção elementar da Província*” está estagnada, ao afirmar “*que não se haja elevado*”. Através de afirmações avaliativas, nesse caso com marcas intertextuais explícitas, ele afirma que a fundação de uma escola normal em Goiás era necessária “*para regularizar-se, de uma maneira conveniente, o ensino primário*”.

É importante ressaltar que o relatório de Antônio Joaquim da Silva Gomes (1851-1852) (R4) é o que mais se utiliza da intertextualidade explícita, fazendo uma citação direta do relatório de Olímpio Eduardo Machado (1849-1850) (R3): “*Convindo com meo Antecessor, que, como elle expendeo no Relatorio passado*”.

Considerando os discursos dos dirigentes de Goiás acima, entre as décadas de 1840 e 1850, persiste a avaliação da criação de uma escola para formação docente como algo necessário. Segundo Canezin e Loureiro (1994), no recorte temporal em questão, a reiteração da *necessidade de criação de uma Escola Normal*, nos relatórios administrativos de Goiás, se deu em virtude da acentuação da precariedade e da ineficácia do ensino elementar. Esse estado caótico à vista dos presidentes provinciais de Goiás estava associado a vários fatores, sendo o principal o despreparo dos professores.

O presidente Franciso Januário da Gama Cerqueira, em seu relatório de 1858 (R5), conforme o fragmento (4) apresentado acima, considera a “*instituição de uma escola normal em Goiás*” como algo desejável e bom para mudança da realidade da questão da habilitação dos

professores e da qualidade de oferta do ensino primário. Essa avaliação faz-se por meio de afirmações com processos mentais afetivos, pois o referido chefe provincial expressa sua percepção sobre a criação da escola como *o meio mais óbvio* para resolver a questão concernente ao corpo docente.

No ano de 1858, Gama Cerqueira criou legalmente a Escola Normal em Goiás, através da Resolução n. 15, de 28 de julho. Canezin e Loureiro (1994) e Silva (1975) destacam que, devido à falta de aspirantes ao curso normal, de recursos financeiros e de materiais, a lei não saiu do papel. A falta de interesse pelo magistério, de acordo com Canezin e Loureiro (1994, p. 18), resulta de um “[...] conjunto de fatores: salários inexistentes ou irrisórios, falta de qualificação, composição social e natureza essencialmente agrária da sociedade”.

Apesar de tal empreitada de criação de uma Escola Normal não passar das formalidades de gabinete (Silva, 1975), a atitude foi um marco importante para a história da educação goiana. Depois de algumas idas e vindas, em 1884, a Escola Normal foi finalmente instalada na província goiana (Bretas, 1991; Canezin; Loureiro, 1994; Santos; Abreu, 2021).

Entre os relatórios aqui analisados, foi unânime o discurso de que a criação de uma Escola Normal, para habilitar os professores goianos, seria algo necessário e benéfico para a melhoria dos quadros docentes na província, que refletiria na qualidade do ensino elementar. A fala dos administradores provinciais analisadas trazem o posicionamento ideológico das elites goianas, que desejavam progressos em vários sentidos: materiais, culturais, políticos e materiais. Além disso, havia ainda a perspectiva de que a expansão e melhoria da educação era meio para elevação cultural da província, considerada atrasada desde o final da extração de ouro no final do século XVIII (Abreu; Gonçalves Neto; Carvalho, 2015).

Considerações finais

Neste trabalho abordamos o modo como discurso de *criação de uma Escola Normal na Província* foi construído pelos presidentes de Goiás, entre as décadas de 1830 a 1850, em seus relatórios. Esse discurso culminou na primeira criação da Escola Normal goiana em 1858, através de um ato legal. Identificamos que os primeiros debates acerca da instituição de uma escola de formação de professores estavam intimamente ligados ao projeto ideológico das

elites/administradores goianos, que viam tal ação como meio necessário para se promover a melhoria da qualidade da instrução primária em Goiás.

Nesse sentido, vigorava o discurso de que a melhoria do ensino nas escolas de primeiras letras só seria possível através da formação do docente, considerado, a partir dos relatórios dos inspetores de instrução e reafirmado pelos presidentes goianos em grande parte do século XIX, como deficientes no que se refere a sua preparação/habilitação.

A análise nos mostrou que, desde década de 1830 até a publicação da Resolução n. 15, de 28 de julho de 1858, a *criação de uma Escola Normal em Goiás* foi apontada como um meio para resolver os problemas da educação primária. A necessidade de formar adequadamente os professores para o Magistério, via ensino normal, foi reiteradamente apresentada um caminho para se trazer melhorias na instrução pública e para solucionar os problemas do atraso local e trazer o almejado progresso social.

Como dito, a criação da Escola Normal em Goiás, via ato legal no ano de 1858, não foi suficiente para a Escola realmente fosse instalada. Uma série de fatores, incluindo a negligência dos governantes em tomar ações de valorização social, salarial e das condições de trabalho dos docentes públicos, é apontada como causa desse fracasso inicial. O magistério não era atrativo. Só em 1884, segundo Santos e Abreu (2021), a Escola Normal de Goiás foi, de fato, instalada.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Sandra Elaine Aires de. **A instrução primária na província de Goiás no século XIX**. 2006. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2006.
- ABREU, Sandra Elaine Aires de; GONÇALVES NETO, Wenceslau; CARVALHO, Carlos Henrique. As reformas da instrução primária na província de Goiás, Brasil, no período imperial (1822-1889). **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 2, n. 1, enero/junio, p.255-280, 2015.
- ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação**. São Paulo: EDUC, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016 (1952-1953).
- BRASIL. Decreto-lei imperial de 15 de outubro de 1827. **Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império**. BRASIL, 1827.
- BRETAS, Genesco Ferreira. **História da Instrução Pública em Goiás**. Goiânia: CEGRAF-UFG, 1991. (Coleção Documentos Goianos, 21).

BURKE, Peter. **O que é história cultural**. São Paulo: Jorge Zahar, 2008.

CANEZIN, Maria Tereza; LOUREIRO, Walderês Loureiro. **A escola normal em Goiás**. Goiânia: UFG, 1994 (Coleção Documentos Goianos, 28).

CERQUEIRA, Francisco Januário da Gama. **Relatório do presidente da província de Goiás**. GOYAZ, 1858.

CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. **Discourse in late modernity: rethinking critical discourse analysis**. Edinburg: Edinburg University Press, 1999.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Coordenação da tradução e revisão técnica Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. A instrução elementar no século XIX. *In*: LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cíntia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 135-150.

FLEURY, Antônio de Pádua. **Relatório do presidente da província de Goyaz**. GOYAZ, 1849.

GOYAZ. Lei nº13 de 23 de junho de 1835. **1ª Lei da instrução pública de Goyaz**. GOYAZ, 1835.

GOYAZ. **Collecção das Leis da Provincia de Goyaz**. Goyaz: Typographia Provincial, 1858.

GOYAZ. **Regulamento de Instrução Primária**. Goyaz: Typographia Provincial, 1856.

GOMES, Antônio Joaquim da Silva. **Relatório do presidente da província de Goyaz**. GOYAZ, 1851.

KRISTEVA, Julia. A palavra, o diálogo e o romance. *In*:_____. **Introdução à semánalise**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. 3. ed. revista e aumentada. São Paulo: Perspectiva, 2012(1966).

LIMA, Sostenes; COROA, Maria Luiza M. S. Configuração e papel do sistema de avaliatividade no gênero reportagem. **Calidoscópico**, v. 8, n. 2, p. 127-137, 2010.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MACHADO, Eduardo Olímpio. **Relatório do presidente da província de Goyaz**. GOYAZ, 1850.

MASCARENHAS, Jozé de Assiz. **Relatório do presidente da província de Goyaz. GOYAZ**, 1839.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 114, p.179-195, nov. 2001.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de M. Análise textual aplicada: categorias analíticas e exemplos de análise. In: **Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa**. Campinas: Pontes, 2011.

SANTOS, Tarsio Paula dos; ABREU, Sandra Elaine Aires de . A instalação e organização da Escola Normal de Goiás (1884). **History of Education in Latin America - HistELA**, [S. l.], v. 4, p. e25887, 2021.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema do contexto brasileiro. **Revista Educação Brasileira**, Brasília, DF, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.

SILVA, Nancy Ribeiro de Araújo e. **Tradição e renovação em Goiás**. Goiânia: Oriente, 1975.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de História da Educação**. Online, n. 14, maio/jun./jul./ago., p. 61-88, 2000.

VILLELA, Heloisa Oliveira Santos. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliana Marta Texeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cíntia Greive (org.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 95-134.