

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

NARRATIVAS DO SOCIAL: INSTRUÇÃO PÚBLICA E POBREZA NO NORTE DE GOIÁS NO SÉCULO XIX

Regina Célia Padovan
Universidade Federal do Tocantins

Introdução

A instrução pública marcou uma narrativa nos escritos diversos sobre a escola primária no Brasil imperial do século XIX e princípios do período republicano, presente nas diferentes realidades sociais das províncias, em território nacional. Ao debruçarmos sobre o "obscuro" tempo das narrativas em torno da instrução ou do ensino elementar no período monárquico, a durabilidade do discurso da falta, da ausência, da precariedade, entre outras qualificações, cercaram as interpretações do universo instrutivo e educacional, no cenário em que a pobreza adquiriu diversas feições. Nesse aspecto, para o Goiás do século XIX, em especial, para a leitura do Norte goiano¹, busca-se evidenciar alguns recortes que sinalizaram interfaces da escolarização com a precarização, ou da materialidade da escola entendida como um fenômeno econômico (VEIGA, 2018).

Nesse sentido, pontuamos a presente reflexão em dois momentos: a contraposição ao contexto que perdurou o projeto educacional na província de Goiás, marcado pelo "discurso da falta" (BARRA, 2008, p. 6) em consonância aos estudos mais amplos na historiografia sobre o novecentos em descortinar a designação sobre a "idade das trevas" (FARIA FILHO, 2007); e num segundo momento, as feições e ou representações da escola a partir do discurso da pobreza, caracterizada pelas famílias e alunos, entre outras carências na viabilidade material das aulas. Sinaliza-se nesse processo a identificação das estratégias e ou táticas (CERTEAU, 1994).

¹ Norte Goiano compreende na abordagem geográfica cinco grandes microrregiões: o Extremo norte goiano, o Baixo Araguaia goiano, Tocantínia de Pedro Afonso, Médio Tocantins Araguaia e Serra Geral de Goiás, do qual corresponde, região situada no abaixo do Paralelo 13º, também denominada Amazônia Legal (CAVALCANTE, 1999, p. 17). Na atualidade corresponde ao território do estado do Tocantins, a partir da separação de Goiás no ano de 1988.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

operacionalizadas pelos diferentes sujeitos que atuaram em torno das escolas, como um viés de leitura significativo no entendimento às instituições das escolas públicas no período imperial.

Escolarização, precariedade e o discurso da "falta" na instrução pública

O debate instalado em torno da produção historiográfica sobre a escolarização dos novecentos no Brasil demandou múltiplas interpretações e acirrou no campo da história da educação, as significativas contribuições da história cultural e suas categorias de leitura (FONSECA, 2008). Não cabe aqui discorrer sobre a dimensão das problematizações produzidas, mas pontuar as perspectivas acionadas no campo do debate teórico metodológico no que se refere à dimensão do social dos projetos educacionais em curso, evidenciados nos fragmentos dos registros sobre as escolas.

No que tange à leitura, entre outros estudos elaborados acerca das "trevas" da educação no período imperial, uma das explicações sobre o fracasso da escolarização sustentou-se no processo de descentralização provocada pelo Ato Adicional de 1834, o qual atribuiu aos governos provinciais a responsabilidade administrativa e financeira sobre as escolas de primeira letras. Interpretado como um "tempo de sombra" ou "tempo de passagem" (FARIA FILHO, 2007) em função do advento da república, o período imperial foi assim visto nos quadros sobre o projeto e desenvolvimento da educação.

Contrariamente ao discurso do fracasso da escolarização, a produção de novos estudos evidenciou um conjunto de mecanismos implementados pelas províncias em torno da instrução pública, os quais constituíram a base da organização administrativa pedagógica em tempos republicanos. Entre as medidas e ações vislumbraram-se a publicação de leis e regulamentos educacionais; a constituição de um aparato técnico ou de uma rede de poder entre os agentes diretamente envolvidos, como professores e inspetores do ensino e até mesmo " a produção de dados estatísticos para conhecer e produzir representações sobre o próprio Estado", tudo isso mostrou as formas criadas na viabilidade da instrução elementar no âmbito das províncias (GONDRA, SHUELER, 2008, p. 33). Neste aspecto, para os autores, o entendimento da escolarização nos

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

oitocentos "não foi universo, indiferenciado ou contínuo" porque resultou da desigualdade de condições entre as províncias, bem como não se resumiu na ação do Estado (p. 38).

Com relação este último caso, a participação das famílias e parcelas da população local, assim como dos professores, entre outros procedimentos, conferiram à instrução formas diferenciadas, que a escola encarregou-se de aglutinar em seu entorno.

Decorrente desse processo na abertura de novas leituras, o peso das narrativas associado às particularidades da documentação administrativa provincial trouxe o marco das realidades sociais e o espaço social da escola como promissor viés no entendimento sobre a dinâmica das populações locais. Consoante a este aspecto, a leitura empreendida através das estratégias e dispositivos acionados (CERTEAU, 1994) pelos diferentes sujeitos e grupos em torno das escolas e sua representação abriram novos caminhos interpretativos.

Visto por um outro ângulo, a problematização da institucionalização da escola e da "economia escolar" possibilitou compreender a relação entre a sua oferta e as condições de viabilidade (VEIGA, 2018), tantas vezes descrita diante das duras condições econômicas enfrentadas pelas províncias. Para Veiga (2018, p. 31) o debate a ser feito deve partir dos parâmetros da sociologia econômica, na medida em que a interação social mobilizada em torno da necessidade da educação escolar envolveram "relações sociais em sua materialidade associada as tensões de gênero, geração e origem étnico racial e, portanto, abarca questões políticas, culturais e afetivas". Nessa leitura, pontua a necessária compreensão da "economia escolar" gerada no processo de explicação da "precariedade" que remete às necessidades da escola, seja de objetos, de pagamento dos professores, do espaço físico inadequado ou da classificação social das famílias e dos alunos.

Por este entendimento, pontua que os estudos sobre a dimensão material e econômica da escola permitem compreender as tensões das relações sociais tecidas entre as necessidades sociais produzidas em torno da escola e as dificuldades na sua satisfação. De uma forma específica ao buscar referenciais nos estudos da economia sociológica através da teoria substantiva, problematiza a leitura sobre a interação

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

humana e social como base de compreensão ao processo de satisfação da necessidade representada pela escola e viabilizada pelas relações concretas dela decorrentes.

Nesse sentido, podemos observar as diferentes feições e ou recortes em que a idéia de pobreza é sustentada pela falta, compreendida entre a descrição social do lugar e das famílias, das carências não atendidas para fazer funcionar as aulas. Ou seja, a depender das circunstâncias locais, a sensibilidade do professor, da inspetoria ou da câmara municipal poderia ser mais agravantes quanto ao apelo ou ajuda governamental.

Por este ângulo de leitura, o sentido da precariedade e do fracasso na representação da instrução pública, materializaram-se nas condições do não funcionamento ou da fragmentação de aulas das escolas de ensino elementar. As normas estabelecidas nos textos de lei e promulgadas pelas Assembléias Legislativas faziam cumprir um conjunto de preceitos em nome do projeto educacional em curso, mas viabilizado em pequenas amostras ou avanços educacionais numa província que financeiramente não dispunha de uma visibilidade econômica no âmbito do Império.

Em Goiás, a obrigatoriedade de criação de escolas, a partir da primeira Lei, em 1835, obedeceu à dinâmica histórica dos diversos arraiais, vilas e cidades², assim como funcionou com base na publicação dos Regulamentos, como documentos de leis, vigorados sobretudo na segunda metade do século XIX. Todavia, é sabido que a existência das "casas escolas", ou "escolas domésticas", denominadas ao sabor da denominação local, evidenciou a presença de outras formas de instrução presentes no interior das províncias. A instalação e expansão das "escolas do governo" em substituição "às escolas da casa" (SHUELLER; GONDRA, 2008) de âmbito doméstico onde vigorou outras formas educativas, foi um processo paulatino e, como assinalado, decorreu da organização política do poder municipal, assim como da representação econômica das diferentes localidades e região.

² As escolas de instrução primária atenderam as povoações das vilas de Jaraguá, Bomfim, Santa Luzia, Catalão, Pilar, Trairas, Cavalcante, Palma, Flores, Carolina e Porto Imperial. Também foram criadas escolas do 2º grau na Capital e nas vilas de Meia Ponte, Santa Cruz, São José do Tocantins, Arraias e Natividade (DOURADO, 2010, p. 48).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Por outro lado, na esteira da organização social, os ideais civilizatórios³, em forma de resoluções administrativas e legislativas vigoravam no âmbito do Estado Imperial, em garantir a ordem social e política interna das províncias. Nesse entendimento, as províncias funcionavam sob o império das leis (FARIA FILHO, 2007) aplicado à instrução pública, o que por sua vez, significou um meio de civilizar a população livre e pobre, submetendo-a às ordens em favor do trabalho e da moralidade, como mecanismo de governabilidade pelo estado imperial.

Subjacente ao este contexto, as ações administrativas e civilizadoras muitas vezes marcaram a base dos discursos das inspetorias e órgãos do governo, e sobremaneira, nos relatórios do governo. Assim como a escolarização não fugiu ao quadro administrativo regulador do Estado, outras instâncias e serviços ocuparam as atividades de organização política e social dos municípios, como a instalação da coletoria e fiscalização na circulação e comércio; a composição das juntas eleitorais nas cidades e vilas; o estabelecimento dos códigos de posturas pela câmara de vereadores; os dispositivos de segurança pública, entre outros.

Para Barra (2008,p.6) a leitura dos relatórios dos presidentes de Goiás possibilitou a captação de dados quanto às condições materiais das escolas existentes em Goiás (1835-1891). A recorrência da queixa foi representada pela “falta”, no problema da precariedade dos espaços de funcionamento, bem como do mobiliário e utensílios necessários ao exercício das aulas. "De modo que, ao discurso (documento) que reclama a “falta” se produz um discurso (histórico) que, diante da generalidade da escassez material, revela a ação do imprevisto, uma maneira de explicar a condição de atraso da instrução pública" ⁴. Observa ainda a autora que, acrescido às justificativas da "falta", no cenário do império, repousavam ainda sobre a província os "constrangimentos históricos" caracterizados pela:

a posição geográfica interiorana, a mineração decadente, o confronto com os índios na disputa pela exploração da terra para efeitos da atividade agropecuária, a especificidade de uma cultura política localista, a ausência de

³ Tomo o conceito de *civilização* a partir da referência indicada por Ivo Coser (2005) no dicionário de Antonio Moraes Silva (1813), em que o termo *civilização*, em substituição ao termo *civilidade*, passou a designar nos anos de 1820 e 1830 um autocontrole do indivíduo na constituição da autodisciplina (p. 241).

⁴ Um conjunto de falas dos relatórios presidenciais, entre os anos de 1837 a 1881, prevaleceram "a queixa da escassez e precariedade das condições de funcionamento das escolas goianas constitui o traço permanente" (BARRA, 2008, p. 10).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

infra-estrutura que assegurasse comunicação com as demais províncias. (BARRA, 2008, p. 7).

De um modo geral, Canezin, Loureiro (1994, p. 17) sinalizam que a situação da educação em Goiás, em meados da primeira década do novecentos, era evidenciada nos discursos dos administradores como sendo marcada pela "ineficácia da instrução pública", devido "a falta de pessoal habilitado para o Magistério, à precariedade financeira da Província, à dispersão da população, à indisposição dos pais e à inexistência de um sistema de fiscalização das escolas".

Na perspectiva interna do território, o Norte de Goiás, região do atual estado do Tocantins, também recebeu denominações diversas. À primeira vista, quando ainda Capitania, representou a região das Minas dos Goyazes, através das cidades de Arraias, Natividade, Conceição, Arraial do Carmo, e outras, devido aos descobrimentos auríferos na primeira metade do século XVIII. Pós esgotamento da extração, o Norte goiano, passou a ser visto pela historiografia "como sinônimo de atraso econômico e involução social, gerador de um quadro de pobreza para a maior parte da população" (PARENTE, 2001, p. 23).

Em discursos de viajantes estrangeiros e brasileiros, entre os séculos XIX e XX, prevaleceu a descrição sobre o território de Goiás como representação do "deserto" do sertão. Na leitura de Garcia (2010, p. 83) as imagens representadas com palavras e desenhos atribuíam ao território de Goiás como "lugares que provocavam solidão, eram misteriosos, abatiam o espírito e faziam que os homens se lembrassem de Deus".

Anos posteriores, enfrentou outras classificações no processo de luta pela separação territorial, alcunhado como "peso morto" do Goiás: portador de fraca economia de subsistência; região de isolamento, de cidades com expressiva distância da capital, como Boa Vista do Tocantins (Tocantinópolis), Pedro Afonso; localidades marcadas por efervescentes conflitos políticos entre coronéis, como ocorridos em Boa Vista, no final do século XIX (1892, 1896, 1907), e em anos posteriores, São Jose do Duro (Dianópolis) (1918); assim como localidades eivada pelos obstáculos às navegações dos rios Araguaia e Tocantins, devido aos ataques do expressivo número de povos indígenas; entre outros.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

O norte de Goiás ou norte goiano como referendado na historiografia pode ser visualizado no conjunto dos demais "lugares de escolas", presentes nos quadros demonstrativos dos relatórios presidenciais, mas também um espaço marcadamente singular do ponto de vista histórico em função dos desdobramentos políticos que direcionaram para a criação do estado do Tocantins, na segunda metade do século XX.

As feições da pobreza e os lugares de escolas no norte de Goiás

Ao considerar os marcos do "constrangimentos históricos" acarretados pela província no âmbito nacional, imagina-se os desdobramentos para o norte do território, desprovido entre outras questões, do controle político administrativo e da assistência financeira dos cofres do governo. Um dos pontos destes desdobramentos puderam ser lidos nos registros sobre os processos da escolarização, que vigorou na medida das forças políticas locais ou nas estratégias por vezes entre familiares e professores.

Sob este contexto, e conforme demonstrou Dourado (2010), o quadro da educação primária na região norte do estado de Goiás no final do Império, constava de apenas vinte (20) escolas de instrução primária, sendo que destas, treze (13) eram destinadas ao sexo masculino e sete (07) para o sexo feminino. Para a autora, os dados revelaram um panorama reduzido na medida em quarenta anos, entre 1837 a 1886 foram criadas somente treze (13) escolas na região, compreendida em oito localidades.⁵

Muita embora o processo de escolarização perfilasse em números e dados estatísticos quanto ao quadro dos "lugares de escolas" na província, como indicativo na supressão das cadeiras, nomeação e substituição de professores, entre outros processos administrativos registrados pelo jornal do Correio Oficial, o funcionamento das escolas seguiram o ritmo das localidades.

Assim, pode-se dizer que a viabilidade material da escolarização esbarrou-se nos quadros sociais e políticos constituídos pelas diferentes cidades e vilas do norte de Goiás, em que marcadamente a pobreza adquiriu suas feições nos registros sobre a

⁵Dentre os municípios vigoraram Arraias, Boa Vista (Tocantinópolis), Carmo (Monte do Carmo, Chapada, Conceição, Natividade, Palma (Paraná), Pedro Afonso, Peixe, Porto Imperial (Porto Nacional) São Miguel e Almas, Santa Maria de Taguatinga (Taguatinga), São Jose do Duro (Dianópolis). Em 1929, o numero de escolas primárias indicava apenas o quantitativo de dezessete em funcionamento (DOURADO, 2010, p. 97).

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

instrução pública. As narrativas divergiam ou convergiam em discurso apelativos por parte inspetores de escolas, professores e nos relatórios das câmaras municipais, ao sabor das circunstâncias e singularidades.

Um dos referenciais que ilustrou em nome do Estado, a constatação da pobreza, na relação direta entre a oferta da escola e as necessidades sociais das aulas foi a publicação dos Regulamentos sobre a instrução na província. Um exemplo, entre a crescente demanda e a escassa oferta do seu cumprimento pode ser observada no Regulamento de 1884 que ao expandir a escolarização passou a exigir a frequência de ao menos 20 alunos no funcionamento da escola de sexo masculino e de 15 alunas para a escola do sexo feminino, em comparação ao Regulamento anterior, de 1869, em que o quantitativo proposto era de 10 alunos.

No mesmo documento, o Regulamento de 1884 estabelecia ainda que cabia à inspetoria paroquial "*Promover o fornecimento de calçado e vestuário aos meninos pobres, apelando para os sentimentos filantrópicos dos seus conterrâneos, afim de que eles possam frequentar as escolas*". Aos inspetores paroquiais o documento estabelecia "*fazer a distribuição do fundo escolar de conformidade com as instruções que lhes forem remetidas*". Em outro documento, conforme prescreveu o Regulamento de 1887, do "*fornecimento do expediente, livros e compêndios aos alunos pobres*", a pedido do professor. Ou seja, a regularização em atendimento aos alunos pobres era uma forma de garantir a frequência exigida no funcionamento da escola e pagamento do professor, ao mesmo tempo referendar o lugar social da instrução.

Detentoras de um percurso histórico próprio, entre as interfaces políticas e econômicas, à margem dos rios, ou nas regiões de fronteiras, mais próximas do centro sul da província, ou mais no interior do território, cada localidade traduziu nas narrativas sobre as escolas, os recortes sociais dos lugares. Para as informações das escolas do centro sul como Porto Imperial, Arraial do Carmo, Almas, Palma (Paraná) as narrativas de pobreza material e das moléstias acompanharam o funcionamento e fechamento das escolas; para o extremo norte, do norte de Goiás, como Boa Vista, Pedro Afonso, Piabanha, a precariedade material traduziu-se de outras formas.

Em destaque, percorremos algumas narrativas da segunda metade do século XIX, sobretudo em função do funcionamento das escolas a partir da publicação dos

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Regulamentos da instrução, bem como da criação da inspetoria geral na província, que atuou na função de controladoria das atividades de ensino, apesar de toda fragilidade e ineficiência da função (BRETAS, 1991)

Em Porto Nacional, cidade mais próspera do norte goiano, beneficiada em aspectos diversos que lhe conferiram destaque histórico pela representatividade econômica e política, as "instalações improvisadas", a ausência de livros e mobiliários fizeram parte das informações sobre as escolas de meninos e meninas. As reclamações via inspetoria ou Câmara municipal destilaram as estratégias locais construídas como "a maior parte dos bancos que serviam de assento era de propriedade particular que, se os donos exigisse-os, necessariamente, os alunos deveriam trazer outros de suas casas" (DOURADO, 2010, p 62), assim como o reconhecimento sobre as dificuldades que as escolas tem funcionado com a "falta" de espaço e mobiliário adequados.

Acrescido ao discurso da falta, não deixaria de salientar a próspera cidade do norte goiano a necessidade do governo em fornecer livros e outro materiais aos alunos "pobres"⁶. Pontua ainda a autora, outros fatores que não fugiram a realidade da cidade, assim como em outros lugares da província, quanto a ausência dos alunos nos mapas de aulas, devido ao problema de moléstia, ou por estarem nas roças.

Arraial do Carmo (atual Monte do Carmo), localidade próxima a cidade de Porto Imperial, no ano de 1886, encaminhou a inspetoria ao presidente da província o pedido de restauração da aula, "*cujo habitantes em sua maioria sendo minimamente pobres não podem mandar seus filhos para a escola de Porto Imperial*" (ARRAIAL DO CARMO, 1886)

Em São Miguel e Almas (atual Almas) mais o sul da província, no ano de 1875, a narrativa da escola atenta para outro aspecto da inspetoria, a solicitação "de fornecimento de livros para o meninos *notoriamente pobres, alunos não aprendem por ser empregados por seus paes em outros serviços* (ALMAS, 1878). Além disso destaca "*não se consegue a mobília porque não tem carpinteiros; a freguesia nunca foi provida de utensílios e mobiliários*". Neste caso, a depender da localização da cidade, outras necessidades cresciam ao problema específico em atender a materialidade escolar, representada na mobília, no espaço da casa, na aquisição do papel.

⁶ No ano de 1884, destaca Dourado (2010, p. 66), o elevado numero de alunos pobres, compostos por 41, alunos, no total de 66 matriculados; 32 alunas pobres no total de 41 matriculadas.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Em Palma (atual Paranã), em 1886, consta a reclamação de um professor à inspetoria da instrução primária a situação da pobreza "*que sem encarecer a realidade pode-se dizer quase absoluta de alguns pais de família que com muito custo podem dar a seus filhos um uniforme para virem a escola* (PARANÃ, 1886). Afirma ainda serem as demais "circunstancias perniciosas" não desconhecidas pela inspetoria e da necessidade de resolvê-las, sobretudo quanto ao espaço das aulas. Não tão distante de Paranã, a cidade de Arraias evidenciou em um dos pedidos, datado em 1903, para a escola do sexo feminino, no dizer da professora que "*em vista do grande numero de alunos pobres que frequentam a escola, como verás da relação inclusa*" (...) da necessidade de livros e outros utensílios (ARRAIAS, 1903).

Na constituição dos documentos a pobreza era evidenciada pela relação de nomes, números e famílias, correspondidas a um conjunto de adjetivos de classificação social. Como bem observou Veiga (2018, p. 30) sobre a condição social das crianças e alunos na província de Minas Gerais, identificadas como muito pobres, notoriamente pobres, indigentes, pobre extremo. Para a autora, a regulamentação da caixa escolar pelo Estado figurou como uma ação de materialização da exclusão social escolar, e que seria uma recorrência adotada nas províncias, assim como em Goiás.

Seguindo para algumas localidades do Norte goiano, observou-se que o indicativo da "pobreza" representava-se na condição dos alunos, na descrição da ausência dos objetos de ensino, do espaço improvisado das aulas. Alguns registros, com maior ou menor ênfase, destacaram a classificação social dos alunos não somente como "pobres" mas como "indigentes". Por vezes estendido a classificação às famílias e ao lugar.

Em Boa Vista do Tocantins (atual Tocantinópolis), no ano de 1876, para além da falta de pagamento pelas aulas, alertou o professor Benedito Marques de Souza à Inspeção Geral da Instrução Pública da Província sobre as precárias condições para o ensino das aulas, acarretada sobretudo devido "*os alunos serem todos filhos de pessoas tão indigentes(...) não escrevem por falta de papel, e o professor não pode suprir, porque é faltíssima de dinheiro* (...). E não havendo dinheiro e nem papel, o problema da frequência como "precisões" importantes, destaca o professor "*imaginemos se a pobreza não sofre dobrada a daquele e de outra, de formas que hum pobre Professor*

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

nesta terra trabalha só, para principiar alunos, e vai-se pelejando sempre em princípios" (TOCANTINÓPOLIS, 1876). Ou seja, a pobreza caracterizada pelo documento à localidade está expressa não somente a ausência da materialidade do papel para escola e da circulação de dinheiro, como também na pobreza, caracterizada pela indigência e pelos princípios básicos de orientação, ou moralidade.

Além dos aspectos destacados, ressalta-se no olhar do professor a razão de ensinar *princípios*, uma vez que a determinação da pobreza constituísse um grande obstáculo para a realização de outros conhecimentos. Na missão de instruir e educar, a tarefa maior da escola residiu mais na formação do caráter e dos hábitos do que educar na aquisição dos domínios das matérias, sobretudo da educabilidade da criança pobre (GOUVÊA; JINZENJI, 2006, p.125)

Para as localidades ainda mais distantes do Norte goiano, vigoraram as escolas em aldeamentos indígenas, como em Pedro Afonso e Piabanhás (atual Tocantínea), entre outros locais, sob atuação dos missionários religiosos, na função da catequese e do ensinar a ler, escrever e contar. Muito embora os registros das escolas nos aldeamentos não tenham sinalizado a questão da "pobreza", na descrição das condições e alunos, as dificuldades com o suprimento financeiro não diferia do atraso no pagamento do professor, assim como outros serviços e cumprimentos estabelecidos pelo governo e as ordens religiosas.

Por fim, acrescido ao discurso da pobreza, na carestia do material para o ensino, as narrativas de uma economia escolar andaram junto às soluções ou improvisos no letramento dos alunos. Assim, as providências para o funcionamento da escola mobilizou ações com os préstimos dos tamboretas, bancos e mesas, seja por parte das famílias, ou personalidades sociais ou ocupantes de cargos. De todo modo, entre reclamações e apelos, pedidos e acordos, as apropriações em estratégias e práticas pareceram caminhar na formação dos alicerces da escolarização (CERTEAU, 1994). Os registros produzidos ilustraram os enfrentamentos às condições materiais da escola e dos sentidos representados nas estratégias de sua viabilidade, à medida que também dialogaram num universo de relações marcado pelas iniciativas ou interesses daquela realidade social em questão que, entre outros aspectos, revelou as faces do social e da pobreza como um dos caminhos da escolarização no norte de Goiás.

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

REFERENCIAS

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. Condições Materiais para o exercício docente: sinais de um projeto educacional oitocentista . In: *Cadernos de História da Educação*, n. 7, jan./dez. 2008.

BRETAS, Genesco Ferreira. *Historia da instrução pública em Goiás*. Goiânia, CEGRAF/UFG, 1991.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

COSER, Ivo. Civilização e sertão no pensamento social do século XIX. In. *Caderno CRH*, Salvador, v. 18, n. 44, Maio/Ago. 2005.

DOURADO, Benvinda Barros. DOURADO, Benvinda Barros. *Educação no Tocantins: o Ginásio estadual de Porto Nacional*. Goiás: 2010, 313f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás.Goiânia.

FARIA FILHO, Luciano de FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G.; **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte, Autêntica, 2007, p. 135-150.

FONSECA, Thais Nivea de Lima e. História da educação e história cultural. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivea de Lima e (Orgs). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 49-75.

GONDRA, José Gonçalves & SHUELLER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008 (Biblioteca Básica da História da Educação Brasileira).

GOUVEIA, Maria Cristina Soares de; JINZENJI, Mônica Yumi. Escolarizar para moralizar: discursos sobre a educabilidade da criança pobre (1820-1850). In. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 11, n. 31 jan./abr.2006.

PARENTE, Temis Gomes. *Fundamentos históricos do Estado do Tocantins*. Goiânia, UFTG, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive "A história da escola como fenômeno econômico: diálogos com história da cultura material, sociologia econômica e história social" SILVA, Vera Lucia Gaspar da; CASTRO, Gizele de Souza, César Augusto Castro (Org.) *Cultura*

ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

material escolar em perspectiva histórica: escritas e possibilidades. Vitória : EDUFES, 2018, p. 26 -57.

Documentação do Arquivo:

Regulamento Nº 3.397 – *Acto de 09 de abril de 1884.* In. Arquivo Histórico do Estado de Goiás:Goiânia.

Regulamento *Acto de 2 de Abril de 1886, reformando a Instrucção Publica da Provincia,* 1886. In. Arquivo Histórico do Estado de Goiás:Goiânia.

Regulamento Nº 4.148 – *Acto de 11 de Fevereiro de 1887, redando Regulamento para a Intrucção primaria da Provincia.* In. Arquivo Histórico do Estado de Goiás:Goiânia.

Arquivo Histórico do Estado de Goiás - Arraias, 1886, caixa 05;1893, caixa 07.

Arquivo Histórico do Estado de Goiás - Arraial do Carmo, 1886.

Arquivo Histórico do Estado de Goiás - Paranã, 1886, caixa 03.

Arquivo Histórico do Estado de Goiás - São Miguel e Almas, 1878.

Arquivo Histórico do Estado de Goiás - Tocantinópolis - 1876, caixa 03.