



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIOLOGIA E HISTÓRIA DA PROFISSÃO
DOCENTE E DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

**DO MESTRE-ESCOLA À NORMALISTA:
GÊNESE DA PROFISSÃO DOCENTE EM SERGIPE (1870-1911)**

Ronaldo Antônio Pereira da Silva

Belo Horizonte

2007

Ronaldo Antônio Pereira da Silva

**DO MESTRE-ESCOLA À NORMALISTA:
GÊNESE DA PROFISSÃO DOCENTE EM SERGIPE (1870-1911)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, na linha de pesquisa Profissão Docente: constituição e memória, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientadora: Professora Doutora Ana Maria
Casasanta Peixoto**

**Belo Horizonte
2007**

FICHA CATALOGRÁFICA
Elaborada pela Biblioteca da
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

S586d

Silva, Ronaldo Antônio Pereira da.
Do mestre-escola à normalista: gênese da profissão docente em
Sergipe (1870-1911)/ Ronaldo Antônio Pereira da Silva – Belo
Horizonte, 2007.
96f.: il.

Orientadora: Prof^a. Ana Maria Casasanta Peixoto
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de
Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Bibliografia.

1. Professores - Formação. 2. Professores de ensino de
primeiro grau - Formação. 3. Educação – Sergipe. 4. Educação –
História. I Peixoto, Ana Maria Casasanta. II. Pontifícia Universidade
Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em
Educação III. Título.

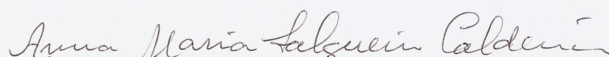
CDU: 371.13

Bibliotecária : Mônica dos Santos Fernandes – CRB 6/1809

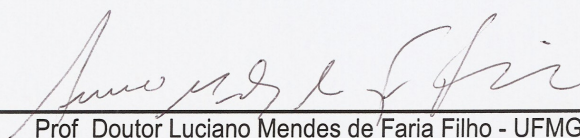
Ronaldo Antônio Pereira da Silva

“Do mestre-escola à normalista: gênese da profissão docente em Sergipe (1870-1911)”.

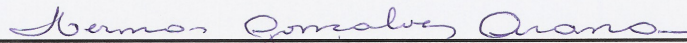
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação e aprovada, em 05 de julho de 2007, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



Profa. Doutora Anna Maria Salgueiro Caldeira - Representante da professora orientadora Doutora Ana Maria Casasanta Peixoto (PUC Minas)



Prof. Doutor Luciano Mendes de Faria Filho - UFMG



Prof. Doutor Hernas Gonçalves Arana - PUC Minas

DEDICATÓRIA

A meu pai,

Que viu nascer esse ideal, mas não conseguiu esperar a sua realização: partiu, deixando além da saudade, o exemplo de perseverança, austeridade e admiração pelo saber.

“[...] Foi pai que um dia me ensinou a fazer assim [...]”
(Guimarães Rosa. **A terceira margem do rio**).

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela presença em minha vida, concedendo-me graças de que não me reconheço merecedor.

À minha querida mãe, pelo carinho, incentivo, compreensão, alegria, otimismo e preocupação demonstrada na singeleza em perguntar: “...e o trabalho, já terminou?” Seu amor soube entender minhas ausências em casa durante as férias, usadas para a pesquisa no Arquivo Público e em outras instituições de Sergipe. Sua saudade era preenchida pela expectativa em torno do êxito deste trabalho.

À Cristiane Ramos, que com muito carinho me auxiliou na transcrição e digitalização dos documentos. Minha impaciência e angústia encontravam lenitivo no seu amor e companheirismo.

À Professora Doutora Ana Maria Casasanta Peixoto, pela solicitude dispensada ao longo do curso. Suas orientações foram como instrumentos de navegação que fornecem direção e segurança ao marinheiro de primeira viagem. Suas contribuições tornaram a história da educação ainda mais interessante e instigante.

À Professora Doutora Sandra de Fátima Pereira Tosta, pela seriedade, competência e generosidade intelectual com que administrava as controvérsias da turma, ao mesmo tempo em que se opunha de maneira contundente aos “monoteísmos teórico-metodológicos”, parafraseando Bourdieu.

À Professora Doutora Magali de Castro, pela simpatia e acolhimento com que me recebeu na entrevista. Foi a segunda boa impressão que tive do Mestrado em Educação da PUC-Minas. A primeira foi possibilitada pelo carinho, gentileza e disponibilidade da Valéria, acompanhados pela amabilidade da Renata. Certamente, o mestrado em educação não seria o mesmo sem o competente trabalho da secretaria.

À Professora Doutora Anna Maria Salgueiro Caldeira, pelo amparo valioso na inesperada ausência da professora Ana Maria Casasanta Peixoto.

A todos os professores do Programa, em especial a professora Doutora Leila de Alvarenga Mafra e ao Professor Doutor Carlos Roberto Jamil Cury, pelos ensinamentos sociológicos e filosóficos.

Aos funcionários do Arquivo Público de Sergipe, especialmente ao professor Milton Barbosa e a auxiliar Maria de Lourdes, que me franquearam o acesso à maior parte da documentação utilizada na pesquisa.

Ao Memorial de Sergipe, na pessoa do Professor Carlos Antônio, que me forneceu material iconográfico sobre a Escola Normal de Sergipe.

Aos colegas do GEPPDOC, pelos frutuótosos momentos de reflexão sobre a profissão docente.

À CAPES/PROSUP, pelo apoio financeiro, sem o qual não conseguiria permanecer no curso e realizar a pesquisa.

RESUMO

Em meio às discussões e iniciativas referentes à reorganização e expansão da instrução pública do Sergipe em meados do século XIX, encontram-se as ações relativas à formação dos professores e ao estabelecimento de um conjunto de pré-requisitos ao cargo no magistério público primário, configurando o início do processo de profissionalização docente em Sergipe, objeto deste estudo. No contexto das transformações políticas, sociais, econômicas e culturais associadas à mudança da capital de São Cristóvão para Aracaju, em 1855, os presidentes da Província, os inspetores-gerais e diretores da Instrução Pública defendiam a necessidade de reformas, visando a amenizar os males que afligiam o ensino primário, sobretudo a insatisfatória regência do mestre-escola, cuja habilitação se restringia às noções de primeiras letras, obtida através da prática em sala de aula na condição de aluno-mestre e/ou professor adjunto. Dessa forma, em 1870, foi criada a Escola Normal de Sergipe, tencionada pelos governantes desde 1836, significando o estabelecimento de um modelo escolarizado de formação de professores, marco inicial deste trabalho. O processo de institucionalização da Escola Normal de Sergipe ocorreu entre os anos de 1870 e 1911, época em que adquiriu sede própria, com uma escola modelo em anexo para a prática das normalistas, marco final da pesquisa. Paralelamente à institucionalização da Escola Normal, foi-se estabelecendo uma legislação que regulamentava a carreira do magistério em função do diploma de normalista, aliada a requisitos pessoais, como idade, saúde e moralidade. Esses dispositivos definem o perfil do novo professor, concedendo-lhe privilégios e submetendo-o a mecanismos de vigilância e disciplina, através dos quais o Estado demarca a sua ação educativa frente ao “governo da casa”, delegando ao professor a missão de socialização dos novos atores que deveriam ser incorporados à escola, com vistas à instauração e manutenção do regime republicano e à construção da nação. Desenvolveu-se uma pesquisa histórica, de natureza documental e bibliográfica, usando como fontes as mensagens e relatórios dos presidentes de Sergipe, os relatórios dos inspetores-gerais e diretores da Instrução Pública e as leis, decretos e regulamentos da Instrução Pública e do Ensino Normal no período de 1858 a 1911. Adotou-se, como pressuposto teórico, a concepção de Dürkheim sobre educação como instância socializadora, na qual o professor representa uma

autoridade moral que emana de uma grande entidade que o ultrapassa: a sociedade. E também o modelo de análise proposto por António Nóvoa, ao estudar a profissão docente em Portugal, sobretudo no que diz respeito à criação de instituições específicas para a formação de professores e ao estabelecimento de um suporte legal para o exercício da atividade docente.

Palavras-chave: escola normal, formação de professores, profissão docente, magistério primário.

ABSTRACT

At the same time of discussions and initiatives referred to the reorganization and expansion of the public instruction of Sergipe in middle of the 19th century, there were actions concerned with the formation of teachers and with the organization of a set of prerequisites to the position related with the primary public teaching, configuring the beginning of the process of teaching professionalization in Sergipe, object of this study. In the context of political, social, economic and cultural transformations associated with the change of the capital from São Cristóvão to Aracaju, in 1855, the presidents of the Province, the inspectors, and the directors of the Public Instruction defended the necessity of reforms, aiming to brighten up the negative points that afflicted the primary education, mainly the unsatisfactory performance of the teacher, whose qualification was restricted to the knowledge of the first letters, gotten through practice in classroom in the condition of pupil-master and/or teaching assistant. As a result of this situation, in 1870, the School prepared to graduate teachers of Sergipe was set up. It was desired by the governors since 1836, meaning the organization of a school model of formation for teachers, initial landmark of this work. The process of institution of this School of Sergipe occurred between the years of 1870 and 1911, time where it acquired its own headquarters, including a school model for the practice of the future teachers, final landmark of the research. Parallel to the institution of the referred School, it was established a legislation that regulated the career of the teaching in function of the diploma of “teacher”, related to the personal requirements, as age, health and morality. These devices define the profile of the new teacher, granting him privileges and submitting him to the monitoring mechanisms and discipline, through the State demarcates its educative action front to the “government of the house”, delegating to the teacher the mission of socialization of the new actors who should be incorporated to the school, with the purpose of instauration and maintenance of the republican regime and the construction of the nation. We developed a historical research, of documentary nature and literature review, using as sources the messages and reports of the Sergipe’s presidents; reports of the inspectors and the directors of the Public Instruction; and the laws, decrees and regulations of the Public Instruction and Teachers Formation in the period of 1858 until 1911. It was adopted, as theoretical

reference, the conception of Dürkheim about education as a way of socialization, in which the teacher represents a moral authority that emanates of a great entity that exceeds him: the society. And also the model of analysis made by Antonio Novoa, when studying the teaching profession in Portugal, mainly at the subjects regarding the creation of specific institutions for the formation of teachers and for the organization of a legal support for the exercise of the teaching activity.

Key-words: School for graduate teachers, formation of teachers, teaching profession, primary teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 O MAGISTÉRIO NUMA ÉPOCA DE TRANSFORMAÇÕES: SERGIPE NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX.....	25
1.1 Mudança da capital e perspectivas de modernização	26
1.2 A instrução primária em discussão.....	30
1.3 Antecedentes da Escola Normal em Sergipe	39
2 ITINERÁRIOS DA ESCOLA NORMAL E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO.....	44
2.1 O curso de escola normal.....	45
2.2 As escolas normais masculina e feminina.....	48
2.3 A Escola Normal de dois graus.....	54
2.4 A Escola Normal mista.....	56
3 INGRESSO E PERMANÊNCIA NO MAGISTÉRIO	64
3.1 A prescrição do diploma	66
3.1.1. Acesso.....	73
3.1.2. Remoção.....	73
3.1.3. Vitaliciedade	74
3.1.4. Jubilação	74
3.1.5 Licenças	74
3.2 Requisitos pessoais para o magistério	75
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS.....	88

INTRODUÇÃO

Na segunda metade do século XIX os relatórios dos presidentes, diretores-gerais e inspetores da instrução pública demonstravam as dificuldades do sistema educacional da Província de Sergipe, dentre as quais se destacava a condição do professorado primário, formado por pessoas sem a necessária habilitação, alvo de críticas fundamentadas nas concepções vigentes acerca da educação e na comparação com a situação educacional de países considerados avançados. Tornava-se imperativo, portanto, reorganizar a instrução pública em todos os seus aspectos, sobretudo no tocante à qualificação do magistério primário, sob responsabilidade das Províncias desde o Ato Adicional de 1834.

Decretado pela regência permanente em 12 de agosto, esse Ato transferiu para as Assembléias Legislativas Provinciais a responsabilidade pela instrução primária, secundária e técnica, cabendo ao governo central legislar sobre o ensino superior em todo o País, e todos os graus na capital do Império (Rio de Janeiro).

O ensino nessa época era ministrado por mestres nomeados pelos presidentes das províncias, após serem examinados publicamente por um conselho. Os pré-requisitos para exercerem o magistério eram a boa conduta, idoneidade moral e o pleno gozo de seus direitos civis e políticos. Em relação à exigência de habilitação, era suficiente o conhecimento obtido na escolarização de nível elementar, isto é, as noções de leitura, escrita, aritmética e religião do Império.

A existência e a permanência de critérios simplificados para a atividade docente encontravam fundamento na isenção do Estado em tomar para si a função de educar, haja vista o pequeno número de aulas primárias, freqüentadas, por exemplo, em 1849, por 2.022 alunos, pouco mais de um por cento da população livre, em sua maioria crianças pertencentes aos segmentos menos privilegiados economicamente.

As aulas funcionavam em espaços inadequados, pouco atrativos, com salas pequenas e quentes, e nada confortáveis para as crianças. Faltava mobiliário e material escolar, o que, por vezes, impedia o funcionamento das aulas. Normalmente esses espaços eram as casas dos próprios mestres, nomeados pelo

governo como professores, que recebiam, além de um ínfimo salário, uma pequena ajuda para o pagamento do aluguel. Por sua vez, os espaços domésticos mais abastados abrigavam também uma rede de escolarização “privada”, gerida pelas famílias dos alunos, que fugia ao controle e fiscalização do Estado.

Como bem observou castanho (2004), a educação no Período Imperial esteve voltada para as necessidades e aspirações de sua elite, não podendo ser considerada como instrução popular.

Essa estrutura escolar deficitária começa a ser criticada nos Relatórios de meados do Oitocentos, articulada às discussões sobre a função e a necessidade de expansão da escola pública, suscitadas pelo ideário liberal, na viabilização do regime republicano, e em resposta às transformações sociais e econômicas possibilitadas pelo processo de urbanização, substituição do trabalho escravo, e início da industrialização.

No bojo dessas discussões, são feitas inúmeras referências aos professores primários, descritos de maneira depreciativa e responsabilizados por uma grande parcela do insucesso da educação de primeiras letras. “Pessoas sem as necessárias habilitações, indolentes e insubordinadas, e poucos merecem ocupar o lugar do magistério [...]” (ALBUQUERQUE, *apud* NUNES, 1984, p.94).

[...] Indivíduos incultos, que não receberam uma educação literária, e que não possuem outras habilitações, senão a dos simples rudimentos das primeiras letras, apresentam-se da noite para o dia como candidatos ao professorado, e com uma instrução mal segura, adquirida em um ou dois meses com explicadores pouco mais competentes do que eles mesmos, apresentam-se às provas de um exame público.

É raro que entre muitos concorrentes apareça um, que sobressaia notavelmente aos outros: e entre tais concorrentes o governo vê-se obrigado a lançar mão de um, que lhe pareça melhor; e que, entretanto, está muito distante de um preceptor da infância no sentido verdadeiro da expressão.

É esta uma verdade, que está patente a todos os olhos, e que depende principalmente da viciosa constituição do professorado, e da pouca proteção que esta instituição tem obtido do Estado, que, aliás, lhe não deve ser indiferente; porquanto é principalmente por ela que se firma e se exerce o direito de tutela que o Estado tem sobre a família, e sobre o indivíduo (REBELLO, 1864, p.2).

A falta de formação específica dos mestres era indicada como um dos maiores problemas do magistério, aliada à baixa remuneração. “Professores públicos pessimamente remunerados não podiam exercer bem o nobre mister do magistério” (LIMA, *apud* CALASANS, 1951, p.107). A partir de então, o Estado

empreende um projeto de formação e regulamentação da atividade docente através da criação da Escola Normal de Sergipe, em 1870, e do estabelecimento de um conjunto de normas com direitos e deveres para o magistério.

A situação do professorado em Sergipe nos direcionou a estudos disponíveis sobre a constituição profissional da docência no Brasil que refletem um debate de âmbito mundial, representado por autores como Apple (1991), Contreras (1999), Popkewitz (1997), Schön (1992), Tardiff (1999), Nóvoa (1991, 1995), dentre outros. O exame desses trabalhos possibilitou a definição do nosso objeto de pesquisa, bem como a perspectiva de análise, centrada no itinerário histórico da profissão docente.

Neste sentido nos propusemos como tema identificar e analisar o processo de criação e consolidação da Escola Normal, bem como os dispositivos relacionados ao ingresso e permanência no magistério, responsáveis pela definição do perfil do novo professor, em substituição ao antigo mestre-escola. A partir daí foi possível pensar a carreira docente enquanto profissão, numa perspectiva histórica, auxiliado por António Nóvoa (1991, 1995), que, ao estudar a profissão docente em Portugal indica as etapas e dimensões do processo de profissionalização do magistério: o exercício a tempo inteiro (ou como ocupação principal) da atividade docente, constituindo o ensino, o modo de vida de um grupo profissional cada vez mais especializado – os professores; o estabelecimento de um suporte legal para o exercício da atividade docente; criação de instituições específicas para a formação de professores; constituições de associações profissionais de professores; corpo de conhecimentos e técnicas necessários para o exercício do magistério; conjunto de normas e valores éticos; estatuto social e econômico dos professores.

Essas etapas de profissionalização da função docente foram-se estabelecendo na medida em que o Estado avoca a si o controle da escola, e transforma o professor em funcionário público.

Somente a partir da tentativa do Estado de submeter a diversidade de experiências educacionais ao seu controle, a escola pública e a profissionalização do professor ganharão relevo nos discursos e ações governamentais.

Essa necessidade de estatização relaciona-se a um âmbito mais geral, de emergência dos Estados-Nação, no decorrer dos séculos XIX e XX, onde predominava a mentalidade de que a nação e o cidadão eram forjados na escola (NASCIMENTO, 2002, p.2).

Apesar de os autores citados anteriormente reconhecerem a importância do Estado na profissionalização dos professores, a escolha por Antonio Nóvoa se fundamenta na abordagem privilegiada pelos seus estudos, qual seja, a reconstituição da trajetória da profissão docente ao longo da história, como procuramos realizar neste trabalho.

Na compreensão desse processo, adotamos um conceito de profissão que não deriva nem de um dado adquirido nem de um fenômeno estável, mas que se inscreve num processo onde interagem o contexto histórico, econômico e social, as decisões do Estado e as estratégias dos grupos ocupacionais (LOUREIRO, 2001).

Nessa perspectiva, no primeiro capítulo procuramos reconstituir o contexto histórico de Sergipe em meados do século XIX, ressaltando as transformações econômicas, sociais e políticas associadas à mudança da capital em 1855, e à difusão das idéias liberais e republicanas, representadas em Sergipe pelos bacharéis oriundos da Escola de Direito de Recife. Os pensamentos reformistas, a renovação da instrução pública, a questão da formação do cidadão, e os esforços para explicar o Brasil ocupam o pensamento dos intelectuais e políticos sergipanos, e se manifestam nos discursos oficiais a favor de uma reformulação da educação primária, incluindo a qualificação do professorado, visando ao progresso moral e material de Sergipe.

No segundo capítulo, analisamos o percurso de institucionalização da Escola Normal em Sergipe, ocorrida entre 1870 e 1911, cujos antecedentes remontam aos idos de 1836, quando, pela primeira vez, o Vice-presidente em exercício, Dr. Manuel Joaquim Fernandes de Barros, recomenda à Assembléia Provincial a criação de uma escola normal. A configuração de um modelo escolar de formação de professores, instituído pela Escola Normal, é o ponto de partida para a constituição profissional do magistério.

O terceiro capítulo apresenta e analisa os dispositivos legais de ingresso e permanência no magistério, através dos quais o Estado estruturou a carreira do magistério primário com direitos e deveres, baseada na exigência de formação e nas qualidades pessoais dos professores.

O processo formativo e as exigências legais para o exercício do magistério conferiram um reconhecimento sócioprofissional à docência e possibilitaram uma recomposição do professorado primário sergipano, que passou a ser formado, majoritariamente, por normalistas do sexo feminino.

Assim, buscamos compreender o processo de institucionalização do magistério primário em Sergipe e seu significado na conformação da profissão docente.

O marco histórico inicial dessa investigação está relacionado à criação da Escola Normal em Sergipe no ano de 1870, como demarcação de uma das etapas importantes do processo de profissionalização da categoria docente: a criação de instituições educacionais específicas para transmissão de conhecimentos acerca do exercício da docência (NÓVOA, 1995). E, como marco final, o ano de 1911, quando é construído um prédio próprio para a Escola Normal e criado o primeiro grupo escolar em Sergipe, a escola modelo, para a prática das normalistas, conferindo identidade própria ao modelo escolarizado de formação de professores e consolidando o projeto de instrução pública, tencionado desde meados do século anterior.

Por conseguinte, simultaneamente à substituição do mestre-escola pelo (a) professor(a) normalista, ocorre a transição da escolarização doméstica para a pública, representada pelo grupo escolar, espaço *neutro e fiscalizado*, destinado à atuação do novo professor.

Para a compreensão do desenvolvimento da profissionalização dos professores em Sergipe, além de António Nóvoa (1995), recorreremos às contribuições teóricas de Émile Durkheim (1984) no que diz respeito à função do professor como responsável direto pela mediação do papel socializador da educação.

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não se encontram amadurecidas para a vida social, e tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais exigidas para seu convívio seja na sociedade política, no seu conjunto, seja no meio especial a que ela se destina particularmente. (DURKHEIM, 1984, p.17).

Segundo o autor, existindo nos sujeitos humanos as dimensões individual e social, a educação cumpre a finalidade de constituir o ser social, que, na sua individualidade, é egoísta, anti-social, e semelhante a uma tábula rasa. “A educação gera no homem um ser novo. Eis a obra da educação, cuja grandeza é evidente” (DURKHEIM, 1984, p. 18).

Segundo Durkheim (1984), para conduzir o processo educativo, o educador deverá possuir a autoridade moral, que denota em si o dever, qualidade soberana.

Essa autoridade moral emana de uma grande entidade moral que o ultrapassa: a sociedade. A sociedade, através do Estado, determinaria a constituição intelectual e moral do educando, de acordo com necessidades e interesses coletivos.

Acreditamos que as concepções desse autor podem ser identificadas nos debates brasileiros do final do século XIX e início do XX, que atribuem à escola e ao professor a função de civilizar o povo, transformando-o em cidadão, e formar a nação.

Outros autores também forneceram um direcionamento teórico e historiográfico valioso, como, por exemplo, Vilela (2000), que apresenta um panorama da profissionalização de professores no Brasil do século XIX, focalizando algumas dimensões importantes desse processo. Menciona a formação através da criação de escolas normais, os saberes que deveriam caracterizar o novo professor primário, o processo de feminização do magistério, e os mecanismos de controle e vigilância instituídos pelo Estado. Procuramos identificar e analisar essas dimensões da profissionalização docente no caso específico de Sergipe.

Müller (1999) contribui para a compreensão da expectativa do Estado e da sociedade em relação ao professor. Nele a autora discute como a professora primária nos Estados de Minas Gerais, Mato Grosso e Rio de Janeiro, durante a Primeira República, foi preparada para a missão de construção da nação. Transformada em modelo de virtude e moralidade, sua incumbência era a de civilizar, moralizar e disciplinar as crianças.

A ação do Estado na constituição de um estatuto profissional para o magistério em Minas Gerais no período republicano foi estudada por Peixoto (2005), que analisa historicamente os dispositivos legais de acesso ao magistério público, o processo de feminização do magistério mineiro, os mecanismos de “contenção e controle” do trabalho docente, e o associativismo da categoria.

Um trabalho do qual não podemos prescindir foi o de Nunes (1984), que oferece uma síntese da história da educação em Sergipe, de 1575 a 1930, com informações relevantes sobre a organização da instrução pública de primeiras letras e sobre o magistério.

A temática escolhida para esta pesquisa se insere no âmbito de algumas discussões suscitadas pela grande mídia e por muitos trabalhos no meio acadêmico, numa tentativa de retomar a constituição profissional de uma categoria atingida pelo desprestígio social e crise de identidade profissional que, segundo Ferreira (2003),

remonta ao ano de 1960. Neste sentido, multiplicaram-se as pesquisas voltadas para o magistério, que procuram entendê-lo como uma atividade profissional: Apple (1991), Arroyo (1985), Nóvoa (1995), Weber (2003), deslocando a tradicional compreensão do ensino centrada na formação acadêmica (currículo, saberes, etc).

Esta tendência de compreensão da docência no campo das profissões suscitou uma gama de trabalhos, como pudemos constatar a partir da pesquisa relativa ao estado do conhecimento sobre formação de professores no Brasil, entre 1990 e 1998, realizada em convênio com a ANPED/PNUD, intermediada pelo INEP. Os resultados desta pesquisa são:

Das 284 dissertações defendidas no Brasil sobre formação de professores, um total de 216 (76%) tratam do tema da formação inicial, 42 (14,8%) abordam o tema da formação continuada e 26 (9,2%) focalizam o tema da identidade e da profissionalização docente.

Pode-se perceber que é pequeno o percentual de trabalhos sobre o tema identidade e profissionalização docente, abrindo

perspectivas para questões de grande interesse e atualidade, como a busca de identidade profissional do docente, a relação do professor com as práticas culturais, questões de carreira, organização profissional e sindical, e questões de gênero" (BRZEZINSKI, 1999, p. 303).

O tema da identidade e profissionalização, ao qual se relaciona esta pesquisa, aparece com maior ênfase em 33 (28,7%) artigos, dentre 115 selecionados pela pesquisa citada acima, retirados de dez periódicos de circulação nacional entre 1990 e 1997. Os conteúdos recorrentes nestes artigos são: condições de trabalho e remuneração/socialização (14), questões de gênero (11), organização política/sindical (5) e políticas educacionais (3).

Dos 70 trabalhos apresentados no GT Formação de professores da ANPED, no período de 1992 a 1998, identidade e profissionalização docente, aparece com 12 textos (17%).

Sobre a metodologia adotada nesses trabalhos, as pesquisas históricas aparecem com menos ênfase, mas com certo destaque. Essa abordagem ocupará um espaço maior no GT História da Educação da ANPED. De 1985 a 2000, foram apresentados 21 trabalhos com o tema profissão docente, correspondendo a 10,9% de um total de 192 trabalhos.

Esses dados são complementados pelos Anais dos Congressos da Sociedade Brasileira de História da Educação em 2000, 2002 e 2004. O eixo profissão docente apresentou os seguintes percentuais do total de trabalhos: 10%, 8% e 12%. Isso corresponde a 22 artigos em 2000, 34 em 2002 e 51 em 2004. Esse eixo reúne trabalhos que analisam historicamente a docência sob várias perspectivas, como por exemplo, a feminização, os saberes escolares, as instituições de formação, o processo de profissionalização, entre outras possibilidades, caracterizando uma diversificação da pesquisa histórica sobre a profissão docente, como também observou CATANI (2000) ao analisar o conjunto das pesquisas apresentadas no II Congresso Luso-Brasileiro (São Paulo, 1998), caracterizado pela ênfase em cada uma das dimensões da profissão docente (saberes necessários à docência, instituições de formação, organização da categoria, gênero, etc). A autora ressalta que nessas pesquisas a expressão “história da profissão docente” é mais rara porque essa concepção exige a análise simultânea e integrada dessas mesmas dimensões.

Neste sentido, procuramos identificar e articular historicamente a configuração de algumas dimensões importantes da profissão docente, através das quais é possível concluir sobre a constituição profissional dos professores sergipanos entre 1870 e 1911.

No que diz respeito aos estudos educacionais em Sergipe e, particularmente ao campo da História da Educação, Nascimento (2003) e Santos (2003) apresentam um panorama favorável a novos temas de pesquisas, no qual se inclui a profissão docente. Segundo Nascimento (2003), a produção selecionada elegeu as seguintes temáticas na década de 1990: salas de leitura, alfabetização, organização de redes municipais, ocupação de espaços políticos no aparelho de Estado, Movimento de Educação de Base, disciplinas acadêmicas, livro didático, movimento sindical docente, política do ensino médio, movimento estudantil universitário, campo de constituição das disciplinas educação ambiental, educação musical e educação física, biografia de Nunes Mendonça. Já nos anos de 2000 e 2002,

as temáticas que se transformaram em objeto dos estudos de História da Educação em Sergipe se diversificaram bastante. Os trabalhos têm se voltado para a história das instituições educacionais, do livro didático, do

financiamento do ensino, do ensino de disciplinas específicas (Música, História, Educação Cívica, Estudos Sociais, Língua Inglesa e Ecologia), do movimento sindical, do movimento estudantil, dos impressos e das edições, dos periódicos educacionais, além das biografias de professores e das memórias de jovens (NASCIMENTO, 2003, p. 61).

Quanto à periodização histórica, à exceção de oito estudos, os demais são centrados no século XX, especialmente em sua segunda metade, refletindo uma tendência comum na historiografia da educação brasileira. De acordo com Santos (2003), a maior quantidade de estudos sergipanos lança o olhar sobre o período da ditadura militar que se iniciou em 1964. O desinteresse pelo período que vai do século XVI ao XIX sugere que, para os pesquisadores, “esses são períodos já esclarecidos. Daí o desinteresse por análises sobre a educação na fase colonial ou imperial, ou mesmo o baixo índice sobre os inícios da República” (SANTOS, 2003, p. 27).

A partir dessas informações, acreditamos que o presente trabalho irá oferecer uma contribuição para o campo da história da educação em Sergipe, particularmente no que se refere à profissionalização dos professores no final do Império e início da República, intenção confirmada por Oliveira (2004), que, ao estudar o ensino primário em Sergipe entre 1889 e 1930, verificou a necessidade de pesquisas objetivando “apreciar de forma qualitativa e quantitativa o ingresso de normalistas no magistério público” (OLIVEIRA, p. 175), o que, segundo ela, denota um avanço no processo de profissionalização dos professores sergipanos.

A carência de trabalhos históricos sobre a profissão docente em Sergipe justifica a escolha do tema deste trabalho e possibilita uma perspectiva de inserção da história local na construção de uma historiografia nacional, sobretudo em se tratando da educação, pulverizada pela descentralização introduzida pelo Ato Adicional de 1834.

A tradição historiográfica brasileira sempre privilegiou temas nacionais, refletindo uma tendência política centralizadora que temia a fragmentação territorial e a diversidade étnica, vistas como empecilhos para a construção de uma nacionalidade brasileira.

Algumas vezes, entretanto, ao anunciar a tematização do nacional, algumas obras focalizavam especificamente algumas regiões, tomando a parte pelo todo, isto é, supostamente a região que foi objeto de estudo deveria ser paradigmática das experiências ocorridas em todo o Brasil (REZNIK, 2002, p. 1).

Isso é devido à sua importância política e/ou econômica, como no caso da Região Sudeste, que serve de “modelo de análise” para muitos estudos, inclusive na história da educação.

A história local, contudo, não se opõe à história nacional, ao contrário, ultrapassa o espaço local ou circunscrições reduzidas e acrescenta elementos para um debate de âmbito regional, nacional e global. Acreditamos que esse é o caso do presente trabalho sobre a profissionalização dos professores em Sergipe, que procura responder às seguintes questões: como os discursos sobre a escola e o professor enfatizam a importância de uma formação específica para o exercício do magistério? Quais as razões da criação da Escola Normal de Sergipe em 1870? Qual o significado do curso normal na constituição e conformação da profissão docente? Como e por que o Estado decide efetivar o controle sobre o professorado? Quais os dispositivos relacionados ao ingresso e ao exercício da docência? Quais as novas imagens e representações que serão vinculadas ao magistério e que, por conseguinte, marcam o novo perfil profissional do professor primário sergipano?

No âmbito da pesquisa qualitativa, optamos pela pesquisa histórica de natureza documental e bibliográfica.

Como outras formas de trabalho, o ensino deve ser, de forma apropriada, analisado por um estudo completo de suas práticas, lutas, experiências e contradições vividas. De forma mais importante, este estudo deveria ser histórico, reconhecendo o movimento de entrada no ensino e de afastamento dele, e a mudança nas escolas, nas autoridades locais e nas políticas educacionais, centrais e locais (OZGA; LAWN, 1991, p. 140).

A pesquisa se orientou teoricamente pela perspectiva da história social, buscando uma compreensão da profissão docente no desenvolvimento do processo de configuração e reconhecimento de uma atividade do mundo do trabalho, como construção social resultante de necessidades e interações, sobretudo com o Estado. É do âmbito da história social tudo o que diz respeito às relações profissionais, à formação dos espíritos e das consciências, à sensibilidade coletiva.

Nossa pesquisa se baseou em fontes primárias, manuscritas, impressas e digitais, localizadas no Arquivo Público de Sergipe e algumas microfilmadas e disponíveis no *site* do **Center for Research Libraries**. A procura pelas fontes foi bastante dificultada em virtude da dispersão do acervo, ausência de catalogação e

deterioração dos documentos, apesar dos esforços dos funcionários do órgão responsável.

Adotamos como ponto de partida a análise dos relatórios e mensagens dos presidentes da Província (Império) e do Estado de Sergipe (República) entre os anos de 1836 e 1911, que geralmente eram lidos diante da Assembléia Legislativa, quando da abertura dos trabalhos anuais. Esses relatórios e mensagens que, por sua vez, baseavam-se nos relatórios dos diretores-gerais e inspetores da Instrução Pública, documentos também analisados, fazem um diagnóstico da situação educacional e sugerem medidas para solucionar os problemas. Através deles é possível identificar também as concepções acerca da educação, influenciadas pelas correntes de pensamento que circulavam na Europa, compondo um ideário que justifica determinadas considerações e medidas.

O teor dos relatórios e das mensagens se consubstanciava nas leis, decretos e regulamentos da Instrução Pública e do Ensino Normal, igualmente consultados, abrangendo o período de 1858 a 1911. Nessa documentação legal nosso foco se voltou para os princípios que regulamentavam o trabalho docente, antes e durante o marco histórico da pesquisa, com o objetivo de colher indícios que pudessem levar à conclusão sobre a profissionalização dos professores no período de 1870 a 1911.

Ao privilegiarmos as fontes oficiais, em especial a legislação, procuramos compreendê-la em sua dinâmica política de realização, enquanto ordenadora da prática social, estabelecedora e demarcadora de identidades profissionais. (FARIA FILHO, 1998). Segundo Cury (2000, p. 15), conhecer a legislação “é uma forma de apropriar-se da realidade política por meio de regras declaradas, tornadas públicas que regem a convivência social de modo a suscitar o sentimento e a ação da cidadania”. Acreditamos que a legislação analisada revela a perspectiva política e social das classes dirigentes em relação à educação e ao magistério, uma vez que “a Lei também é uma forma discursiva e uma forma de intervenção social” (SOUZA, 2003). É a partir dessa perspectiva, isto é, da ação do Estado, manifestada nos discursos e materializada nas leis, que o magistério adquire legitimidade e avança no seu desenvolvimento profissional.

A interpretação das fontes oficiais foi complementada e cotejada com jornais da época, como o Jornal do Comércio e o Jornal do Aracaju, e amparada por produções bibliográficas sobre história da educação em Sergipe e no Brasil, e sobre a profissão docente.

No decorrer do trabalho optamos pela seqüência cronológica dos acontecimentos, mas evitando uma narrativa linear e fragmentária. Selecionamos marcos históricos relacionados às iniciativas do Estado que, à luz do suporte teórico, consideramos importantes para a constituição e consolidação da profissão docente em Sergipe.

Buscamos articular os fatos de forma contínua, numa perspectiva de “longa duração”, entrelaçando passado, presente e futuro, tendo em vista as permanências e rupturas no processo de profissionalização dos professores.

1. O MAGISTÉRIO NUMA ÉPOCA DE TRANSFORMAÇÕES: SERGIPE NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

[...] De repente, por um movimento subterrâneo que vinha de longe, a instabilidade de todas as coisas se mostrou, e o sofisma do império apareceu em toda a sua nudez, [...] e então a questão dos cativos se agita e, logo após, a questão religiosa; tudo se põe em discussão. [...] O partido republicano se organiza e inicia uma propaganda tenaz que nada faria parar. Na política, é um mundo inteiro que vacila, [...] um bando de idéias novas esvoaçou sobre nós, de todos os pontos do horizonte, [...] e o brado de alarma partiu da Escola do Recife. (ROMERO, 1926, p. XXIII).

A segunda metade do século XIX, em Sergipe, caracteriza-se como uma época de intensas transformações nos planos político, social e econômico, notadamente a partir da transferência da capital de Sergipe para Aracaju em 1855, que desencadeou o processo de urbanização da Província, contribuindo, entre outras coisas, para o aumento das camadas médias urbanas e o início dos investimentos no setor manufatureiro.

Nesse período, assiste-se à substituição gradativa da mão-de-obra escrava pela assalariada e à difusão dos ideais republicanos, propondo novas formas de exercício do poder e ampliação da participação política.

Em função desses acontecimentos, intensificam-se as discussões sobre os objetivos e o futuro da instrução pública, bem como as ações a serem implementadas de acordo com as particularidades dessa nova conjuntura. A tarefa de instruir, limitada ao âmbito privado, sob responsabilidade das famílias, é incluída nesse contexto, de forma a possibilitar a socialização de novos atores na implantação de uma nova ordem política e econômica em construção. Conseqüentemente, ao pôr em evidência a situação da instrução pública, enfatiza-se sobremaneira a importância do professor como o responsável por alçar a educação, um dos pilares do desenvolvimento e da civilização.

É nesta perspectiva que se consolidam as motivações para a instituição da Escola Normal em 1870, configurando a compreensão de que a reestruturação e expansão da instrução pública primária pressupõem a formação do professor, aliada a outras formas de organização e controle do magistério, que serão introduzidas a partir de meados do século XIX, caracterizando a gênese do processo de profissionalização docente em Sergipe.

1.1 Mudança da capital e perspectivas de modernização

O evento político-administrativo mais significativo de meados do século XIX foi a mudança da capital de Sergipe da vetusta São Cristóvão para o povoado de Santo Antonio do Aracaju, na região do rio Cotinguiba, aos 17 de março de 1855. Um acontecimento que reflete o momento de transformações políticas, sociais, econômicas e culturais do Brasil e da Província de Sergipe, em razão das quais mudam as perspectivas colocadas à educação até então, que serão consolidadas ao longo da primeira república.

Mesmo depois de inaugurado o regime republicano, nunca, talvez, fomos tão envolvidos, em tão breve período, por uma febre tão intensa de reformas como a que se registrou precisamente nos meados do século passado e especialmente nos anos de 51 a 55 (...) Pode-se mesmo dizer que o caminho aberto por semelhantes transformações só poderia levar logicamente a uma liquidação mais ou menos rápida de nossa velha herança rural e colonial. (HOLANDA, 1998, p.74).

As razões da mudança estão relacionadas à necessidade de um novo porto que suportasse o volume de exportação do açúcar. Construído numa época em que predominavam as embarcações de pequeno porte, “o porto de São Cristóvão foi se tornando pequeno e caduco na medida em que a produção de açúcar ia aumentando nos quase oitocentos engenhos sergipanos” (AGUIAR, 2000, p. 58). Era consensual que Sergipe precisava de um novo porto para dinamizar sua economia. Todavia, esse consenso entre a oligarquia foi quebrado quando o presidente da Província informou também que essa mudança econômica estava atrelada à mudança político-administrativa, pois

Sergipe não se pode dar ao luxo de gozar de uma capital e um porto marítimo separadamente (...) Entendo que a sede da capital da província não deve continuar a ser a cidade de São Cristóvão (...) Longe de ser ele (o povoado de São Cristóvão) um grande povoado, é uma das menores cidades da província, crescendo que, diferente dos demais centros de população da mesma província, o seu aspecto só revela decadência e miséria. (BARBOSA, 1855, p. 3). (grifo nosso).

Na região escolhida para o novo porto, estava a fração mais poderosa e rica da oligarquia canavieira sergipana, responsável por quase 80% das exportações da província no período.

Ao enfatizar o domínio político da elite canavieira da região do Cotinguiba (atual rio Sergipe), em detrimento dos são-cristovenses, o Presidente Inácio Joaquim Barbosa refletia a correlação de forças existente na política sergipana e o conseqüente deslocamento do eixo político dominante em Sergipe. Além disso, revelava uma perspectiva de modernização e desenvolvimento da província, evidente no tom condenatório das palavras “decadência” e “miséria”, com que se refere à antiga capital.

As ruas estreitas, tortuosas e sem calçamento, com poucos e mal conservados prédios públicos, e um comércio retraído faziam de São Cristóvão uma cidade que contrastava com o ideal das classes dirigentes imperiais que buscavam construir um Estado moderno, distante do “atraso”, então representado pela suposta desordem das ruas e becos sujos, escuros e estreitos das cidades coloniais (SHUELER, 1999).

Inácio Barbosa tencionava, também, dinamizar a economia açucareira, aproveitando a valorização do produto no mercado internacional.

Assim, o Presidente incumbiu um grupo de engenheiros, coordenado por Sebastião José Basílio Pirro, de *desenhar* o projeto arquitetônico da cidade. O traçado da nova capital era sóbrio, segundo ideais de ordenamento e modernização do espaço urbano praticados na época. Em um quadrado de 1.188 metros, foram traçados quarteirões iguais, com ruas organizadas geometricamente, semelhantes a um tabuleiro de xadrez. O traçado tinha como ponto de partida a Praça do Palácio e a Assembléia Legislativa, centros do poder político-administrativo, e, no seu entorno, outros espaços de convivência cívica, religiosa e cultural. A nova capital seria uma das primeiras cidades planejadas do Brasil.

O *Jornal do Comércio*, do Rio de Janeiro, assim se referiu à nova cidade e capital, reforçando as motivações e perspectivas que orientaram a decisão de Inácio Joaquim Barbosa.

O Aracaju oferece-nos ao espírito a perspectiva de um próspero futuro pelas proporções com que a natureza dotou a localidade. É uma linda planície semeada de pequenas casas, banhada de suave e branda brisa, que fica à foz do Cotinguiba, no próprio lugar em que o rio soberbo e majestoso confunde suas águas com as do oceano. Domina o Aracaju todo o norte de Sergipe, sua parte mais rica e florescente, porque o Cotinguiba é a principal artéria de riqueza da Província; por ele circula sua vida e nele se entroncam, acima de sua foz, outras artérias que produzem a vida parcial das diversas localidades (JORNAL DO COMÉRCIO, 1856, p. 2).

A mudança contribuiu para o desenvolvimento da província, ocasionando uma abertura da economia a outros países, e possibilitou uma maior integração de Aracaju com outras cidades sergipanas, fazendo surgir a construção de novas estradas, e estimulando o povoamento dessa região portuária.

A infra-estrutura de produção e comercialização do açúcar proporcionou o desenvolvimento de outras atividades produtivas e o surgimento de novos postos de trabalho, atraindo para a nova capital um grande contingente populacional, ao passo que a vida urbana começa a adquirir importância também em outras cidades de Sergipe. Conseqüentemente, ocorre uma diversificação na estrutura ocupacional da província, com ênfase na prestação de serviços e nos cargos da burocracia estatal.

A ampliação do quadro ocupacional possibilitou, por um lado, o aparecimento de uma camada média urbana, formada por médicos, advogados, juizes, promotores, funcionários públicos, negociantes e militares; e, por outro lado, o crescimento do número de trabalhadores manuais como alfaiates, sapateiros, funileiros, pintores, carpinas, ferreiros, náuticos, caixeiros, pedreiros, oleiros e curtidores.

Ao mesmo tempo, a mão-de-obra livre vinha paulatinamente substituindo a mão-de-obra escrava. O fim do tráfico negreiro, em 1850, e o aumento crescente do preço dos escravos suscitavam discussões sobre a introdução do trabalho assalariado na província de Sergipe.

Não há razão, pois, que justifique a necessidade da escravidão tal qual se ostentava até bem poucos anos, e bem (agiram?) aqueles que tiveram a coragem de a exterminar. Foi um grande passo dado na civilização e no progresso (...) O trabalho livre é hoje uma verdade para todos os tempos e para todos os lugares. (ALVES JÚNIOR, 1861 apud MOTT, 1986, p. 168).

As soluções imediatas apontadas para a instituição do trabalho livre eram o incentivo à imigração européia (colonização) e ao trabalho entre as camadas mais baixas da sociedade, como mostra o presidente Galvão em 1859:

(...) peço-vos senhores, que hajais de empregar todos os vossos esforços para desenvolver o amor ao trabalho à essa porção inútil da população, e ficai certos que farei fielmente executar quaisquer medidas que neste intuito vossa ilustração e patriotismo houver de adotar (GALVÃO, 1859, apud MOTT, 1986, p.173).

Para a elite fundiária sergipana, a escravidão não deveria ser extinta repentinamente, sob risco de uma insurreição de escravos, que poderia abalar as estruturas socioeconômicas na Província. Já os membros das camadas médias urbanas, representantes de uma nova elite, da qual faziam parte alguns intelectuais, começaram a respirar nessa época os ares do liberalismo, passando a defender a abolição da escravidão, a igualdade política de todos os homens e a formulação de critérios meritocráticos de sociabilidade. E chegam à inevitável conclusão de que isto só seria possível com a instituição de uma nova organização política, que substituísse o governo monárquico, devido aos pressupostos que lhe davam sustentação: trabalho servil e poder centralizado (MONTEIRO, 2000).

Com efeito, as aspirações a uma nova ordem política em Sergipe vão se configurando nas décadas seguintes, sendo consagradas em 1870, com a divulgação das idéias expressas pelo manifesto republicano.

A adesão de Sergipe aos ideais republicanos remonta ao lançamento do *Manifesto Republicano*, em 1870, tendo como um dos seus signatários o sergipano Francisco Leite de Bitencourt Sampaio, bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo, bastante influente em sua terra natal. Posteriormente foi se expandindo, com a criação de Clubes, fundação de jornais por intelectuais e militares sergipanos, que mobilizaram as comunidades e estabeleceram contatos com outras Províncias, onde viviam alguns dos seus conterrâneos.

Nesse período, a província vivia o corolário das transformações iniciadas em 1855. Sergipe possuía as condições para aspirar aos frutos de uma sociedade de caráter liberal, em virtude da prosperidade econômica e cultural, que representava um cenário propício para a efervescência dessas idéias.

Do ponto de vista econômico, nos anos de 1870 a situação era animadora, com o setor açucareiro em crescimento devido ao índice de exportação, e o algodão se expandindo pelo agreste.

O crescimento do setor assalariado ampliou o mercado interno, criando uma base para o desenvolvimento industrial. Nesse ano, segundo Nunes (1984), chega a Sergipe a máquina a vapor de descarregar algodão, e já em 1874 contava com 50 vapores. Destacam-se também a instalação da Sociedade de Comércio Agrícola de Sergipe (1871), a concessão de privilégios para construção de uma estrada de ferro do porto de Japaratuba à Capela de Nossa Senhora das Dores (1872), a instalação

da fábrica de tecido de algodão e de sabão (1872), o contrato para iluminação a gás carbônico e o abastecimento de água potável (1874).

Culturalmente, a província contava com eventos artísticos e literários, em espaços culturais públicos e privados, como, por exemplo, a Biblioteca Pública (1848), o Gabinete Literário Sergipano (1860) e as organizações teatrais (1873).

A vida intelectual de Sergipe ganha força e projeção nas últimas décadas do século XIX, sendo influenciada pelas idéias positivistas, cientificistas e empiristas, difundidas pelos intelectuais oriundos da Escola de Direito do Recife. As idéias reformistas, a renovação da instrução pública, a questão da formação do cidadão, e os esforços para explicar o Brasil ocupam o pensamento dos intelectuais sergipanos.

Josino Menezes, Vicente Ribeiro, Baltazar Góes, dentre outros, se destacam como pensadores da realidade política brasileira e sergipana. (cf. SANTOS, 2003).

Os bacharéis do Recife, que ouviram a palavra oracular do mestre (Tobias Barreto), trouxeram para o torrão natal, depois de concluídos seus cursos, um entusiasmo criador. Exercendo as atividades públicas na magistratura, no magistério, na política, na advocacia, no jornalismo, todos eles, desde os mais brilhantes aos mais modestos, estavam jungidos à marca tobiática (SILVA apud ALVES, 2005, p. 41).

Esse grupo de alunos de Direito do Recife formado por Silvio Romero, Fausto Cardoso, Gumercindo Bessa, Prado Sampaio, dentre outros, unia-se ao de Medicina, da Bahia – tendo Felisbelo Freire como o mais destacado – para combater a monarquia, escravocrata e centralizadora,

Assumindo nas ruas, nas récitas, nos saraus, nos corredores das duas faculdades e na imprensa um papel amplo de discussão, de formação de uma opinião pública, cada vez mais consciente de suas responsabilidades. (BARRETO, 2005, p. 1).

1.2 A instrução primária em discussão

Dentre os motivos da mudança para Aracaju, houve este: escola e colégio. Sobretudo colégio (...) A professora Mariana, melhor pessoa do que mestra. Iaiazinha ensinava-me bem, mas de favor. E ainda a questão da irmã com dez anos feitos, já desenvolvida. (AMADO, 1977, p.122).

No bojo das discussões sobre as condições para a modernização das estruturas de participação política e social, incluía-se a educação escolar. No ideário liberal, caberia à escola a formação necessária ao desenvolvimento econômico e

moral, com valores imprescindíveis à construção da nova ordem política e econômica a ser implantada no país.

A função social da escola seria formar indivíduos com potencialidade para estimular o progresso material e inculcar-lhes uma conduta moral retilínea, possibilitando sua integração na sociedade civil, na constituição do corpo político do Estado, e, por meio do Estado, construir a nação brasileira, ainda informe.

A influência dessas idéias pode ser percebida nos relatórios dos presidentes da província de Sergipe a partir da década de 1860. Esses relatórios, ao mesmo tempo em que faziam um diagnóstico anual da situação da instrução, indicavam os meios para sanar os problemas identificados. Eles demonstram a intenção do Estado em elevar a educação da província ao nível dos países considerados mais avançados (ou seja, liberais). Vários trechos dos Relatórios destacam a importância do ensino para o progresso e construção da nação, a consolidação do Estado e o aperfeiçoamento moral do cidadão.

Assim argumenta o comendador Dr. Ângelo Francisco Ramos em 1866:

A instrução elementar é para o povo uma necessidade tão urgente como o alimento: seja qual for a posição do indivíduo, seja qual for a carreira a que se destine, a instrução elementar lhe é indispensável como um batismo, que o habilite à entrar no grêmio da sociedade(...) Liga-se o povo pela instrução e pela educação aos seus interesses, harmonizando-se esses elementos com o princípio constitutivo de cada forma de governo. – É, portanto, ainda a instrução a base da segurança e prosperidade dos Estados(...) A sua ação moralizadora é demonstrada com evidência pelas cifras colhidas nos países de adiantada civilização. (RAMOS, Ângelo Francisco, 1866, p. 4).

Com efeito, era urgente reformar a instrução pública, torná-la universal e gratuita, eliminar o analfabetismo e facultar ao povo a formação exigida, de acordo com as demandas colocadas pelos novos tempos. Ou seja, superar o arcaico e precário sistema de escolarização em funcionamento.

O ensino de primeiras letras, que fora estabelecido pela lei Imperial de 15 de outubro de 1827, funcionava na província em escolas públicas, subvencionadas pelo Estado, e particulares, fundadas pelos pais individualmente ou associados, que contratavam um professor. Havia ainda professores(as) que, no seio familiar, tomavam alguns alunos e alunas para lhes ensinar os rudimentos da educação. Na prática, esses modelos de escolarização estavam interligados, caracterizando-se

pelo aspecto doméstico de seu funcionamento, e pela sua tendência de manter-se no âmbito do privado.(PEIXOTO, 2005).

A exemplo do que ocorre em outras províncias, as matérias de ensino compreendiam a instrução moral e religiosa, leitura, caligrafia e gramática da língua nacional, aritmética, geometria plana (exceto para meninas), medidas do império e trabalhos de agulha (este para as meninas).

Herança do período colonial, essa rede de escolarização contrastava com as novas perspectivas geradas pelas transformações de meados do século XIX.

Os espaços eram inadequados – com salas pequenas e sem ventilação – pouco atrativos e nada confortáveis para as crianças. Faltava mobiliário e material escolar, o que, por vezes, impedia o funcionamento das aulas e dificultava a aprendizagem dos alunos, como mostra o Relatório do inspetor-geral Dr. José João d'Araújo Lima.

[...] As casas em que funcionam as aulas são acanhadas [...] Quase todas as escolas da província não têm mobília; em algumas, à que existe, além de insuficiente em qualidade e quantidade, está em mal estado (...) Em algumas, muitos alunos conservam-se de pé durante as sessões escolares por falta de assentos; não há uma carteira sequer para o trabalho de escrita; o professor não tem uma mesa com as dimensões convenientes, serve-se dos móveis de seu uso, que franqueia a seus alunos para poder dar aula [...] Em outras, que tem móveis emprestados, nos dias em que seus donos d'eles precisam, o professor se vê embaraçado para dar aula [...] Não é possível que, assim destituídas as aulas de todo o material necessário, possa o professor tenha um método regular; o seu trabalho aumenta e os alunos nunca podem exercitar-se na prática deste ou daquele método. (LIMA, 1868, p. 10-11 S2).

De outro lado, a matrícula não correspondia à freqüência, cujo abandono das aulas era ocasionado ou pela indiferença e apatia dos pais ou pelo estado de pobreza e necessidade de mão-de-obra que as crianças representavam para as famílias. A maioria das crianças que freqüentavam aulas públicas provinha da “parte menos aquinhoadada da população, quer pelo lado da fortuna, quer pelo da educação” (SHUELER, 1999, p. 13).

Em 1869, havia uma diferença de mais de 30% entre o número de alunos matriculados e o de freqüentes, agravado pelo pequeno número de escolas existentes na província.

Pronunciava-se com propriedade o presidente Mendonça, manifestando sua avaliação sobre a instrução pública:

Nada tem de lisonjeiro, sinto dizê-lo, o estado deste importantíssimo ramo do serviço público. Não vos deve isso surpreender; na fala que vos dirigi ano passado disse-vos a mesma coisa, e meu predecessor já vo-lo tinha anunciado. Diversas causas por vós conhecidas e exaustivamente apontadas nos Relatórios que vos têm sido apresentados, motivam o desagradável aspecto que oferece tão momentoso assunto. É uma necessidade palpitante, removê-las; sua ação é maléfica, e enquanto subsistirem se fará sentir em detrimento de tão importante instituição. (MENDONÇA, 1863, p.27).

Havia, portanto, um desalinho a ser corrigido entre a perspectiva de modernização predominante na província e a situação de atraso em que se encontrava a instrução pública. Não somente em relação à ínfima oferta, mas também às condições de funcionamento das aulas e a multiplicidade nas formas de escolarização, que criava uma dispersão, dificultando a ação e o controle do Estado sobre a escola. “Aos poderes públicos, portanto, corre a obrigação de promover o ensino primário [...] É preciso investigar e remover os embaraços, que detêm o progresso da instrução”. (RAMOS, 1866, p. 4).

A baixa remuneração do professor, a falta de formação específica, e os métodos de ensino mal aplicados completavam o quadro depreciativo da educação.

As finanças da província contribuía para esse quadro. O orçamento era sempre insuficiente para implementar as mudanças necessárias ao *progresso da instrução*. Sobretudo se comparado ao das nações européias, vistas como referências do ideal de progresso e civilização.

Pelo Ato Adicional de 1834, às províncias caberiam os encargos relativos à instrução primária e secundária, o que, na prática, dificultava a regularidade e uniformidade do ensino, devido à exigüidade de recursos, sobretudo nas Províncias menores como Sergipe.

Com esse panorama educacional desolador, os políticos sergipanos, através dos poderes públicos, indicavam a importância de reformar a educação, consoante as aspirações de uma nova ordem política, social e econômica, baseada nos valores da sociedade liberal burguesa, e sustentada pelos princípios teóricos do evolucionismo, do positivismo e do liberalismo, conforme observou Monteiro (2000) ao estudar o caso paulista.

Os princípios da sociedade liberal seriam reforçados na escola, através da formação moral e intelectual dos indivíduos, como condição para o progresso material e a construção do Estado-nação.

Nesse sentido, a educação comportaria dois momentos, delimitados: a) pela necessidade de formação profissional que, por sua vez, exigiria aptidões e conhecimentos específicos; e b) pela necessidade de disseminação de idéias e valores que constituiriam o código moral dessa sociedade. (MONTEIRO 2000, p. 8).

Admitindo-se que a sociedade liberal pressupõe como natural a existência de desigualdades materiais decorrentes de diferenças intelectuais entre os indivíduos, a escola é solicitada a harmonizar essas diferenças, evitando a desordem, garantindo o equilíbrio social, e alocando cada um em seu lugar social. Caberia à escola, portanto, justificar a ordem liberal, sobretudo através da inculcação nas crianças de um certo número de idéias e sentimentos e práticas, indistintamente, qualquer que fosse a categoria a que pertencessem, (DURKHEIM, 1978), tencionando a modelação do seu caráter com o intuito de transformá-lo no “agente moral, pronto às iniciativas que são a condição mesma do progresso” (DURKHEIM, 1978, p. 20).

O nível de ensino apropriado para realização desse objetivo era o primário, garantido a toda a população livre, *sem distinção de classe*, pela constituição do império. Já o ensino secundário e superior continuariam como prerrogativas de uma minoria abastada, que ocuparia posições sociais de maior destaque.

As distinções dos níveis de ensino em relação à posição social dos indivíduos manifestavam-se também nos currículos diferenciados e nas relações de gênero da escola primária.

Ao defenderem a promoção do ensino primário, os Relatórios sobre a Instrução Pública de Sergipe se baseiam no pressuposto da formação moral. Reiteradamente, a instrução primária é associada à exigência de um determinado comportamento moral, ao qual deveria alcançar toda a população.

Sem instrução não há felicidade possível; o homem quase perde a primazia que a inteligência lhe dá na escala dos seres animais; refiro-me especialmente à instrução primária: é ela, segundo o pensamento de um escritor notável, o meio mais eficaz de aperfeiçoamento para a sociedade, pois que é na tenra idade que se pode corrigir a índole, inculcando no ânimo da criança os sãos preceitos da moral e da religião. A ignorância é uma lepra que rouba ao corpo social a saúde, o vigor, a energia, a atividade; fazê-la desaparecer, espalhando a instrução pelo povo, deve ser o primeiro cuidado daqueles que tem a missão de velar pelo bem-estar da sociedade. Criem-se escolas, e não haverá necessidade de construir prisões. (LIMA, 1868, p.1, S2).

A formação moral teria como complemento a aquisição de uma cultura letrada, cujo objetivo era habilitar o indivíduo para a realização de atividades no mundo do trabalho, necessárias ao desenvolvimento material e a participação autônoma e consciente na sociedade civil e na política.

Não há dúvida, senhores, que a instrução primária é a base de todo o edifício científico; que na difusão das escolas primárias mediante um plano sabiamente combinado e uniformemente executado, resultará imensas vantagens quer para os indivíduos em relação aos conhecimentos que adquirem, quer mesmo para o Estado em relação às garantias de estabilidade e unidade nacional. (MORAES, 1867, p. 25)

A perspectiva de uma ação mais efetiva do Estado sobre a educação pelos motivos já apresentados, resulta no empenho dos presidentes em adotar as medidas que julgavam necessárias para a reorganização e o bom funcionamento da instrução pública primária, dentre as quais julgavam ser a formação do professor a mais importante e urgente. Argumentavam que de nada valeriam as escolas sem os bons mestres, cuja escassez relacionavam à falta de formação.

Para exercer o magistério público era exigido, segundo o Artigo 80 do Regulamento da Instrução Pública de 1º. de setembro de 1858 (SERGIPE, 1858, p.19):

- 1ª. Idade de 18 anos
- 2ª. Moralidade
- 3ª. Capacidade Profissional.

A capacidade profissional podia ser comprovada pela graduação em Belas Letras¹, por atestado de professor adjunto expedido pelo inspetor-geral, ou por exame de habilitação oral e escrito, feito publicamente em “presença do presidente da Província pelos examinadores que ele nomear” (SERGIPE, 1858, Art. 85, §3º, p. 20).

A condição de professor adjunto era facultada aos alunos-mestre (antigos monitores de classe) aprovados no exame de habilitação, com idade de 16 anos, que auxiliavam o ensino sob a direção de um professor, a quem substituíam em caso de impedimento. Após três anos de exercício sem avaliação negativa, obtinham o

¹ Segundo o Regulamento de 1858, a graduação em Belas-Letras correspondia à conclusão do curso secundário de Humanidades, no Atheneu Sergipense.

atestado de professor adjunto e eram nomeados para quaisquer cadeiras vagas, independente de concurso.

A obrigatoriedade do atestado como prova de capacidade profissional, embora represente “um verdadeiro suporte legal para o exercício da atividade docente” (NÓVOA, 1991, p.122), caracteriza-se pela prevalência dos “procedimentos de seleção e de controle sobre os meios de formação” (NÓVOA, 1991, p.125).

A habilitação do professorado limitava-se às matérias do ensino de primeiras letras, ao domínio do método utilizado na escola, obtido através da prática, na maioria das vezes como professor adjunto, e à moralidade, “vista como requisito ‘essencial’ para que os candidatos fossem considerados qualificados para o exercício do magistério”. (UEKANE, 2004, p.2).

Na segunda metade do século XIX, mais intensamente durante a década de 1860, todos os relatórios de Presidentes, Diretores e Inspetores da Instrução Pública em Sergipe seriam resolutos e incisivos na defesa do estabelecimento de uma Escola Normal.

[...] Sem uma educação, pois, regular e apropriada não poderemos jamais ter bons professores, porque para sê-lo não basta somente ser instruído nas matérias do ensino: - é mister consultar-lhes a vocação e desenvolvê-la; é mister fazer-lhes adquirir o hábito de transmitir; é mister enfim que o professor saiba ensinar, porque o mais instruído nem sempre é o melhor professor. Mas essa educação, Senhores, só a pode ter os professores nas escolas normais. (MORAES, 1867, p. 25-26).

A Escola Normal é entendida como o lugar central onde se aprende uma *didática*, isto é, uma forma de dirigir e orientar a aprendizagem, considerando suas implicações. Esse aprendizado específico tornar-se-ia ainda mais significativo e necessário na medida em que a pedagogia começava a se configurar como um conhecimento científico², devido aos avanços teóricos no campo das ciências empíricas, principalmente a Biologia, Psicologia e Sociologia, nas quais se fundamentarão as teorias educacionais ao longo do século XIX.

A criação da Escola Normal também manifestava o propósito do Estado de transformar o professor no agente responsável pelo projeto de consolidação de um sistema público de escolarização, como meio de garantir estabilidade política, progresso material e equilíbrio social.

² Nesse sentido, convém lembrar a difusão e apropriação no Brasil das idéias de Pestalozzi, Basedow, Natigel e Herbart, que influenciam na discussão e compreensão de assuntos educacionais, no decorrer do séc. XIX.

Ao enfatizar a formação dos professores nessa instituição, o Estado vislumbra torná-los porta-vozes de seus interesses e aspirações, ao reconhecer a influência social do professorado, e pretender utilizá-la em seu favor. “O Professor, Senhores, acha-se investido no recinto de seu estabelecimento, de uma espécie de magistratura cuja influência se estende fora dele [...] É necessário, portanto, que se estabeleça o tirocínio para o professorado [...]” (RAMOS, 1866, p. 6).

Segundo Nóvoa (1991), sendo os professores funcionários do Estado, suas ações são carregadas de intencionalidade política, pois estão submetidos a um rígido controle ideológico ao qual se espera que devam corresponder. Mas, por outro lado, os docentes têm os meios necessários à produção de um discurso próprio, transformando a coerção em livre adesão. Portanto, “os docentes devem ser vistos sob a dupla perspectiva da integração e da autonomização” (NÓVOA, 1991, p.123). É nesse movimento que vai constituindo - se a profissão docente.

Dessa forma, a deliberação de estabelecer uma escola normal em Sergipe se efetiva na presidência do tenente-coronel Francisco José Cardoso Júnior (02/12/1869 a 11/05/1871), através do Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Sergipe, assinado em 24 de outubro de 1870, refletindo no plano educacional as transformações na estrutura social, política e econômica dessa época. Seu autor foi o diretor-geral da Instrução Pública, Dr. Manuel Luiz Azevedo D'Araújo, adepto das idéias de fundo liberal e cientificista (positivismo, evolucionismo spencerianismo), e das teorias pedagógicas mais avançadas da época. Figurava dentre os intelectuais sergipanos que concebiam a educação como o meio de igualar o País ao patamar de nações desenvolvidas. Segundo Calasans (1944, p. 98), “foi talvez o mais ilustre pedagogo que já dirigiu a educação em Sergipe”.

A Escola Normal nasce vinculada à criação do Atheneu Sergipense, fato este característico dos primórdios da formação dos professores primários no Brasil. “A criação de Escolas Normais públicas nas províncias teve de se acomodar ao ensino secundário nos Liceus, essencialmente masculinos e dedicados à preparação para o ingresso no ensino superior”. (KULESZA, 1998, p. 63).

Dessa forma, o Regulamento estabelecia:

Art. 16 – A instrução pública secundária será dada:

§1º - Em estabelecimento público de línguas e ciências preparatórias, o qual fica criado nesta Capital com o nome de Atheneu Sergipense.

§2º - Em aulas avulsas nas cidades que mais exigirem.

Art. 17 – O Atheneu se comporá de dois cursos diferentes – o de humanidade e de escola normal.

Art. 19 – O curso normal será de dois anos e se comporá:

no primeiro ano – da aula de Pedagogia e gramática Filosófica da língua nacional com análise dos clássicos.

no segundo – de aritmética e geometria e História, principalmente do Brasil.

Defendido amplamente desde a década anterior, o estabelecimento das escolas normais, em Sergipe e no Brasil, era visto como condição para “desenvolver e uniformizar o ensino”. (BARROSO, 1867).

Assim, o Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Sergipe de 1870 representava, no ensino público, a síntese histórica das aspirações manifestadas até àquele momento, e inaugurava um novo período na história da educação em Sergipe. O próprio Presidente, consciente de tal fato, admitia entusiasmado: “Se o dia 24 de outubro de 1824 marca a emancipação política desta terra, o dia 24 de outubro de 1870 marcará d’ora avante a emancipação intelectual dela (CARDOSO JÚNIOR, 1871, *apud* NUNES, 1984, p.108)”. Dentre outros feitos, o aclamado Relatório contornou dois problemas que persistiam desde a década de 1830: a descentralização das aulas de humanidades e a ausência do curso normal.

A institucionalização da Escola Normal, a partir de 1870, representa a gênese da profissionalização do magistério sergipano, caracterizando uma etapa primordial na constituição da carreira docente, que irá diferenciar e assinalar a substituição gradativa do “‘velho’ mestre-escola pelo ‘novo’ professor do ensino primário” (NÓVOA, 1991, p.125).

Nos relatórios analisados, observa-se a ênfase na formação normal como pressuposto para efetivação de outras etapas e dimensões do processo de profissionalização do magistério, como, por exemplo, o exercício a tempo inteiro (ou como atividade principal), o conjunto de normas e valores éticos e um estatuto social e econômico dos professores. (NÓVOA, 1995).

Só com o estabelecimento de uma escola normal poderemos alcançar a regeneração do professorado; e quando os professores oferecem garantias no desempenho dos melindrosos deveres, de que são revestidos, então cumpre cercá-los de uma auréola de estima e consideração; colocá-los em posição tal de independência que, não somente fiquem a coberto das pressões aflitivas da vida, senão também que identificados com os sagrados deveres de sua missão, não sejam tentados à entregar-se a outros misteres; não estejam atentos ao soar das horas para correrem a certos lugares, e aí acabarem de ganhar o pão quotidiano. (RAMOS, 1866, p.5). (grifo nosso).

Embora impregnado de elementos religiosos, o discurso do vice-presidente em exercício, comendador Dr. Ângelo Francisco Ramos, indica os aspectos fundamentais à profissionalização do magistério sergipano, em substituição à idéia de pura vocação. “Na tradição cristã, o trabalho e especialmente o ensino eram vistos como uma vocação a ser seguida de acordo com as inclinações de cada um, em resposta a um chamado interior de origem divina” (CAMPOS, 2002, p. 6). Ao ressaltar a necessidade de uma escola normal, Ângelo Francisco Ramos reconhece a existência de um corpo de saberes inerentes à docência, transmitidos prioritariamente por esta instituição. Nesse caso, o curso normal pressupõe competência para o exercício do magistério.

A formação específica seria acompanhada de uma valorização do professor através da melhoria nas condições salariais, conferindo um maior prestígio econômico e social ao magistério.

Por fim, a exigência de formação e o reconhecimento socioeconômico fariam do magistério uma atividade a ser exercida como ocupação principal, evitando sua complementaridade com outros ofícios. Dessa forma, *regenerar o professorado* significa viabilizar a profissionalização dos professores através das ações mencionadas, a começar pelo estabelecimento da Escola Normal, ocorrido em 1870, tencionada por vários governantes desde os idos de 1836.

1.3 Antecedentes da Escola Normal em Sergipe

As tentativas de implantação de uma Escola Normal em Sergipe remontam ao ano de 1836, dois anos após a reforma constitucional de 12 de agosto de 1834, que transferiu para as assembleias legislativas provinciais a organização do ensino primário e secundário.

Pela primeira vez, o vice-presidente em exercício, Dr. Manuel Joaquim Fernandes de Barros, recomenda à Assembleia Provincial “a criação de uma Escola Normal de ensino, onde se formem professores, para a educação da mocidade; os quais serão preferidos no ensino, e concurso para esse fim aos outros, que não tiverem seguido esse curso” (BARROS, 1836, p. 2). Esta seria a alternativa para

solucionar o problema dos *inábeis mestres* que persistia em 1837, na administração do presidente Bento de Melo Pereira.

A idéia de criação de uma Escola Normal foi influenciada pela reforma educacional francesa de 1833, que se tornou “a matriz de toda a legislação de nossas Províncias até 1854” (MOACYR, 1939, p. 546).

A intenção de criar uma Escola Normal será concretizada na presidência do Coronel José Elói Pessoa da Silva (31 de maio de 1837 a 23 de março 1838), pela Lei nº 15, de 20 de março de 1838, com as seguintes matérias de estudo: leitura, escrita, as quatro operações de aritmética sobre números inteiros, frações ordinárias e decimais e proporções; princípios da moral cristã e da religião do Estado; ensaio sobre sinônimos da língua portuguesa; gramática da língua nacional; noções gerais de geometria teórica e prática; elementos de Geografia. Todavia, o governo não encontrou pessoa habilitada para ministrar as aulas na Escola Normal, e decidiu contratar e enviar ao Rio de Janeiro o Padre Pedro Antonio Bastos, mediante a quantia anual de seiscentos mil réis, “o mínimo de subsistência na Corte para o professor habilitado a instruir-se” (SILVA, 1838, p. 6). A missão do Padre Bastos era “aprender o ensino normal para estabelecer nesta Província, no prazo de dois anos, devendo a quantia que lhe for adiantada ser descontada por uma sexta parte dos seus vencimentos” (MOACYR, 1939, p. 6).

A expectativa em torno do regresso do Padre Bastos aumentava à medida que “a falta de professores hábeis e de uniformidade no método do ensino da mocidade (BELLO, 1840, p. 8-9)” comprometiam o progresso da instrução pública. [...] Só espera pelo Padre Pedro Antonio Bastos, com quem contratou o governo normal, para se levar a efeito essa providência, e salutar medida, que outorgastes aos Vossos Concidadãos [...] (BELLO, 1840, p. 9)”. Mas essa espera seria frustrada pelos contratemplos que marcaram a *missão* do Padre Pedro Antonio Bastos nos estudos da Escola Normal da Corte.

Decorrido o tempo de estudos, o padre escreve ao presidente da província em janeiro de 1841, pedindo prorrogação do período, com a correspondente remuneração, alegando insuficiência do prazo contratado. Em outubro do mesmo ano, justificando “achar-se bastante enfermo, e obrigado por isso a residir fora da capital daquela Província (BOTOEM, 1842, p. 9)”, solicita um substituto, a quem repassaria o dinheiro recebido para os estudos. O presidente recusa a solicitação, acreditando ser infrutífero despendar mais recursos, uma vez que o padre não havia

correspondido às exigências do contrato, dentre elas remeter atestados de frequência e aproveitamento emitido pelos professores. Dessa forma, estava malograda a primeira tentativa de implantação do curso normal em Sergipe.

Durante a década de 1840 os relatórios dos presidentes insistem na necessidade de formação do professorado, “cuja falta devia-lhes ter proibido a entrada nos lugares, que malissimamente desempenham”. (PERETTI, 1843, p. 11), e continuam defendendo a instalação da Escola Normal criada pela Lei nº 15, de 20 de março de 1838, impossibilitada pelas dificuldades econômico-financeiras.

As deficiências orçamentárias da província relegavam a Escola Normal ao segundo plano, diante de outras prioridades da instrução pública, como o aluguel de casas, compra de mobiliário e material escolar, e até uma pequena melhora nos salários dos professores.

Na década de 1850 os relatórios insistem na idéia de uma Escola Normal, retomando o projeto de 1838 de enviar alguém para estudar em outras plagas (agora na Bahia). Mas a idéia não saiu do papel, e as reformas na instrução de 1850, 1855 e, principalmente, o Regulamento da Instrução Pública de 1858, demonstram duas tendências alternativas à Escola Normal: a primeira, de resolver a *pouca aptidão* do professorado recrudescendo os mecanismos de controle e vigilância. A segunda, de implantar uma formação exclusivamente prática, sem qualquer base teórica, com a introdução dos monitores de classe, transformados em alunos-mestres e, depois, professores adjuntos.

No ano de 1864 o Presidente Cincinato Pinto de Carvalho (20 de maio de 1864 a 05 de novembro de 1865), busca contornar o antigo problema da habilitação dos professores primários cuja deficiência aumentava, comprometendo, na opinião do presidente, o avanço da instrução pública primária.

Seguindo as Sugestões do diretor-geral da instrução pública, o presidente Cincinato Pinto de Carvalho, por meio da resolução nº 713 de 20 de julho, criou a cadeira de Pedagogia, estabelecendo que “o professor de Pedagogia será considerado professor da Escola Normal destinada para aqueles que se destinarem à carreira do professorado elementar” (MOACYR, 1939, p. 33).

Segundo o plano, a Escola Normal seria estabelecida em casa apropriada, com dois anos de estudos, onde os alunos aprenderiam os preceitos e as regras da *didática e da metódica*, que constituem a ciência prática do pedagogo. A aplicação desses conhecimentos seria feita sob a supervisão do professor. Quem já era

professor, regeria sua aula na segunda sessão diária *sob às vistas* do professor de Pedagogia, com os outros alunos servindo de “monitores em todos os exercícios escolares” (MOACYR, 1939,p. 33).

O currículo previa também as seguintes disciplinas complementares: aritmética, gramática filosófica, geografia, História, instrução religiosa, caligrafia, noções de geometria plana, e noções de pesos e medidas.

De acordo com a resolução, as vagas que fossem surgindo nas escolas públicas primárias seriam regidas por substitutos oriundos do corpo discente do curso normal até que fossem providas pelos normalistas, por meio de concurso.

Repetindo o destino das propostas anteriores, a cadeira de Pedagogia não funcionou, devido a problemas financeiros, bastante alegados na época, às disputas políticas entre os partidos Liberal e Conservador, e à curta permanência dos presidentes à frente da administração provincial, que inviabilizava a execução de projetos duradouros.

O intuito de estabelecer uma Escola Normal em Sergipe só vai se concretizar em 1870, refletindo as transformações desencadeadas a partir de 1855, que alteraram as expectativas em relação à instrução pública primária, como demonstram os Relatórios do final da década de 1860.

Nessa época, os poderes públicos reconhecem a urgência de se organizar um sistema regular de escolarização, corrigindo as disparidades de situações presenciadas até aquele momento. E uma das principais medidas a serem tomadas neste sentido era a preparação dos professores na Escola Normal, semelhante ao que ocorre em outras Províncias.

Desse modo, a Escola Normal de Sergipe superava uma trajetória de incertezas e atribulações, a exemplo do que ocorre em outras províncias do Brasil, onde também esteve

submetida a um processo contínuo de criação e extinção, para só lograr êxito a partir de 1870, quando se consolidam as idéias liberais de democratização e obrigatoriedade da instrução primária, bem como da liberdade de ensino. Antes disso, as escolas normais não foram mais que um projeto irrealizado (TANURI, 2000, p.64).

Após a sua instalação, inauguração e abertura, a Escola Normal encontrará dificuldades para o seu funcionamento, especialmente a pouca frequência, ocasionada pelo passado sombrio de desprestígio do magistério. Entretanto,

representou um momento crucial no processo de reconhecimento e afirmação profissional do magistério sergipano, pois legitimou a produção de um conhecimento específico e uma concepção de professor baseada na aquisição e transmissão desse conhecimento. É nesse sentido que, segundo Nóvoa (1995), ao mesmo tempo em que as escolas normais são criadas pelo Estado para controlar um corpo profissional, “são também um espaço de afirmação profissional, onde emerge um espírito de corpo (NÓVOA, 1995, p. 16). A análise da trajetória da Escola Normal de Sergipe evidencia a sua importância na configuração do magistério sergipano como um *corpo* profissional.

2 ITINERÁRIOS DA ESCOLA NORMAL E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO

Conheceis perfeitamente, Senhores, a alta conveniência de uma escola normal, onde os aspirantes ao magistério público bebem as noções teóricas e práticas, - como se faz mister, onde se preparem aqueles que, mais tarde, terão de operar a grande revolução que desde já se promove na instrução pública da província.

É ainda a escola normal um forte elemento da regeneração do professorado. (CARDOSO JUNIOR, 1871, p. 53).

O modelo escolar de formação de professores adotado no Brasil teve como referência a instituição da Escola Normal na França, após a Revolução de 1789, quando se tornou premente a questão da instrução popular, da qual deriva a necessidade de formação de professores para responder à proposta de expansão do ensino público.

À época do seu surgimento em Paris, no ano de 1795, estava dividida em Escola Normal, para a formação de professores primários, e Escola Normal Superior, destinada à formação dos professores de nível secundário. Ao longo do século XIX, esse modelo foi se expandindo pela Europa, Estados Unidos e América Latina.

No Brasil, a formação de professores é mencionada na Lei imperial de 15 de outubro de 1827, que prevê a expansão da instrução pública primária por meio da criação de “escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (MARTINS, 2005, 1). Mesmo não prevendo uma formação escolar, a lei estabelecia que os mestres deveriam ser treinados no método de ensino mútuo (lancasteriano).

As tentativas de criar instituições para a formação de professores primários são efetivadas após o Ato Adicional de 1834, que transferiu para as assembleias legislativas provinciais a responsabilidade pela instrução primária e, conseqüentemente, pela formação dos respectivos professores desse nível de ensino. Dessa forma, foram estabelecidas as primeiras escolas normais no Brasil³, seguindo uma tendência mundial inspirada no modelo francês. Entretanto, foi uma trajetória incerta, caracterizada pela criação, fechamento e nova criação em todas as

³ Niterói (1834), Minas Gerais (1835), Rio de Janeiro (1835), Bahia (1836), Sergipe (1838), Pará (1839), Ceará (1845), São Paulo (1846).

províncias, atingindo-se certa estabilidade apenas após 1870 vindo a se consolidar já no período republicano (SAVIANI, 2005)

2.1 O curso de escola normal

Em Sergipe, o *curso de escola normal* foi solenemente inaugurado no dia 3 de fevereiro de 1871, em anexo ao Atheneu Sergipense. A inauguração do Atheneu foi o acontecimento mais noticiado e comentado ao longo do ano de 1871, tamanha a expectativa em torno da formação que seria oferecida nessa instituição. O *Jornal do Aracaju* registrou a grandiosidade do acontecimento:

Era o dia 3 de fevereiro! (...) A obra do falecido Inácio Joaquim Barbosa, patenteou n'aquela data, aos olhos do mundo inteiro, o seu elevado capitel. A Província de Sergipe escreveu seu nome na extensa lista dos romeiros que caminham em procura da verdadeira civilização. O progresso moral, de há muito estacionário, - adiantou um passo(...) Às 12 horas do indicado dia teve lugar o ato da inauguração solene do Atheneu sergipense. (...) 3 de fevereiro de 1871 – ter-se-á cantado uma epopéia. Ter-se-á escrito mais uma página brilhante na história de Sergipe (Jornal do Aracaju apud SERGIPE, 1970, p. 14).

O Atheneu oferecia o curso de Humanidades de quatro anos de duração e o curso normal de dois anos. Poderiam freqüentá-lo “todos os ouvintes de qualquer categoria que sejam, observadas devidamente as leis da decência” (Art. 72º, Cap. 12º, Estatuto do Atheneu Sergipense, 12 de janeiro de 1871, *apud* ALVES, 2005, p. 79). Apesar de pensar-se num curso para ambos os sexos, por razões socioculturais, a opção de freqüentar o Atheneu era reservada essencialmente aos homens, levando a uma interpretação equivocada da historiografia sergipana de que o Atheneu destinava-se ao sexo masculino.”A ausência de alunas não significa ser o curso destinado para homens” (ALVES, 2005, p. 79). O funcionamento da escola normal em anexo aos Liceus é uma característica comum do processo de institucionalização da escola normal no Brasil.

Os diversos Liceus provinciais constituíram referência fundamental para o desenvolvimento do ensino normal, emprestando seus professores, suas instalações e seus regulamentos para as novas escolas. Significava uma

solução bastante atraente do ponto de vista econômico, dada a constante falta de recursos para a instrução pública nos cofres provinciais. (KULESZA, 1998, p. 63).

A preparação de candidatos ao magistério público, bem como a qualificação dos que já exerciam a função, objetivos precípuos do curso normal, significaram o estabelecimento de um modelo escolarizado de formação inicial dos professores, reconhecendo-se que o exercício do magistério requeria uma formação na ciência da Pedagogia, ainda embrionária, com o objetivo de fazer progredir a instrução pública.

O currículo proposto para o curso normal em Sergipe incluía as disciplinas de Pedagogia e gramática filosófica da língua nacional, com análise dos clássicos para o primeiro ano de curso, e aritmética, geometria, Geografia e História, principalmente do Brasil, para o segundo ano. O que diferenciava o Atheneu da Escola Normal era a cadeira de Pedagogia, a despeito de possuírem objetivos diferentes.

Em relação às exigências anteriores para o exercício do magistério, o currículo proposto para a Escola Normal ampliava os conhecimentos e incluía novos conteúdos, objetivando a formação de um novo profissional.

O curso normal teve uma matrícula inicial de seis alunos⁴, dos quais somente dois prestaram os exames finais em 1872, sendo habilitados para o exercício do magistério. Já o curso de Humanidades contou com uma frequência inicial de 177 alunos. A discrepância se justificava pelo desprestígio social do magistério, ocasionado pelos baixos salários, por ingerências políticas e pela reduzida exigência de qualificação. Além disso, a permanência da possibilidade de se tornar professor sem a necessidade regulamentar do diploma de normalista afastava do curso normal a clientela masculina do Atheneu, essencialmente pertencente à elite local, cujo objetivo era preparar-se para cursar as melhores faculdades do Império e voltar ao torrão natal para ocupar cargos na administração pública e exercer mandatos políticos.

Decepcionado com a baixa procura pelo curso normal, o diretor da instrução pública e também diretor do Atheneu sergipense, Manoel Luiz Azevedo d' Araújo, analisava o pouco prestígio do magistério e sua composição.

⁴ Dos seis, obtivemos o nome de apenas quatro: Cypriano Pinheiro, Terêncio Gonzaga, Antonio Ribeiro e Antonio Teixeira Fontes. (*Diário da Manhã*, 24 de julho de 1914).

Nesta província o professorado não oferece atrativos; é reputado um meio de vida para indivíduos menos aptos que, em vez de entregarem-se às indústrias, onde porventura melhormente serviriam, porque acham estas indecorosas e mais trabalhosas, contando com a única habilitação dos empenhos, abordam o magistério público com uma audácia tal que me sobressalta. Os mesmos mais aptos entram no professorado, como condição para depois, obtendo do corpo legislativo uma licença, irem estudar nas Faculdades do Império às custas dos seus ordenados, deixando suas cadeiras quase sempre entregues a quem, se contasse com habilitações, não quereria vencimentos divididos (D' ARAÚJO, 1872, p. 5-6).

Ardoroso defensor da formação dos professores, ao tentar cooptar alunos do curso de Humanidades para o Normal, o mesmo diretor ouviu deles que, quando quisessem ser professores, bastaria se preparar de quinze dias a um mês (D' ARAÚJO, 1872, p. 6), reforçando a precariedade da habilitação e o desapeço pelo magistério.

Objetivando aumentar as matrículas no curso normal, o entusiasmado Manoel Luiz sugere ao presidente da província tornar obrigatória a todos os professores a frequência à escola normal, principalmente os que ainda não eram vitalícios, tendo os seus ordenados garantidos e suas aulas substituídas. Sugere também uma subvenção anual para os jovens pobres, “mas inteligentes”, que quisessem cursar o ensino normal durante o tempo em que o fizessem. Dessa forma, a Escola Normal poderia consolidar-se e oferecer pessoas aptas ao magistério, responsáveis pelos resultados positivos tão esperados na educação.

Apesar de essas sugestões não serem regulamentadas, o incentivo à frequência no curso normal aparece no Regulamento de 1873, que facultava aos normalistas prioridade nos concursos e, “entre estes, os que se houverem distinguido por seu procedimento e progresso no estudo” (Art. 20 § 2º. SERGIPE, 1873, p. 4). Esse Regulamento efetivava as motivações do de 1870.

Mas a idéia que tende a se fortalecer entre as alternativas para o florescimento do curso normal é da educação dos dois sexos pelas mulheres. Argumentava-se sobre os atributos femininos da habilitação natural e zelo para o ensino. “A razão porque a mãe é professora preferível à outra qualquer mulher, é a mesma porque a mulher, em relação a qualquer menino, é professora preferível ao homem” (D' ARAÚJO, 1872, p. 9). O diretor argumentava a respeito da semelhança entre a natureza feminina e a natureza infantil, ambas caracterizadas pela inocência, curiosidade, bondade, emotividade e sensibilidade. Segundo ele, são naturezas que se harmonizam, levando “o menino para a mulher e não para o homem”. Isso porque

a criança é gerada no seio materno, e daí a identificação da criança com a mulher e da mulher com o magistério. “Desta razão natural derivam-se as qualidades especiais da mulher como educadora”. Dessa forma, as atenções vão se voltar para a mulher como o grande agente de renovação social através da educação.

Em 1874, o curso normal obteve um pequeno êxito em relação aos anos anteriores, registrando uma frequência de 13 alunos no segundo ano e 18 no primeiro. Mas não correspondia às expectativas de formação, nem às necessidades quantitativas da instrução primária. O plano de ensino da Pedagogia, *limitado a alguns rudimentos*, precisava ser ampliado, separando-a da religião e de caligrafia, ministradas por um mesmo professor. Propunha-se também estender a formação para três anos. “A escola normal como funciona no Atheneu, não preenche os seus fins utilitários” (SEBRÃO, 1873, p. 10).

As causas da reduzida procura pelo curso normal levaram à sua separação do Atheneu. “Faltava-lhe autonomia própria, ensino mais desenvolvido, que oferecesse habilitações mais largas àqueles que se dedicassem ao magistério” (MIRANDA, 1875, p. 36). O presidente e o diretor da instrução pública tentavam estruturar um modelo de formação de professores através da organização da escola normal e de uma legislação que privilegiasse os normalistas, proporcionando maior prestígio e acessibilidade aos titulados. Apesar de mais econômico, o modelo híbrido de formação dos professores – Humanidades e Normal – não estava contribuindo para esse propósito e ainda interferia na opção dos candidatos, que tinham a possibilidade de frequentar aulas avulsas, enquanto não houvesse concluídos do 1º. ano do curso normal e do curso de humanidades, como matérias preparatórias para seguirem carreira nas faculdades do Império. Dessa forma, era necessário desvincular o curso normal do Atheneu, em virtude das finalidades de cada curso. Na opinião de Brício Cardoso, professor de Retórica e Poética do Atheneu Sergipense, que defendia a separação, o curso de humanidades era instrucional e destinava-se à preparação para os cursos superiores, o normal para a “educação e a educação especial do professor” (CARDOSO *apud* MENDONÇA, 1958, p.170).

2.2 As escolas normais masculina e feminina

Em 3 de fevereiro de 1875, na presidência do Dr. Antonio dos Passos Miranda, o curso normal foi instalado no prédio onde antes funcionava a Recebedoria Provincial, na rua da Aurora, compreendendo atualmente as avenidas Ivo do Prado, Rio Branco e Otoniel Dória, ao lado da Alfândega.

Em 15 de abril do mesmo ano, foi transferido para o pavimento térreo da Assembléia Provincial, atual Palácio Fausto Cardoso, mostrado na figura 1.



FIGURA 1

Palácio Fausto Cardoso, antiga Assembléia Provincial, localizado na praça Fausto Cardoso.
Fonte: Governo do Estado de Sergipe. Aracaju e seus monumentos: Sesquicentenário da Capital 1855-2005.

Destinado ao público masculino, foi organizado em três anos com as seguintes cadeiras: Moral e Religião; Gramática da Língua Nacional; Exercícios de Leitura de Clássicos em Prosa e Verso, Redação, Exercícios Caligráficos; Aritmética Sistema Métrico, Elementos de Geometria, Desenho Linear; Noções Gerais de Geografia e de História, Geografia e História do Brasil, principalmente de Sergipe, Leitura refletida da Constituição Política do Império; Noções Gerais de Física, Química, Agricultura, Pedagogia e Legislação do Ensino; Pedagogia Prática. Um currículo bastante completo, que objetivava fornecer ao normalista uma sólida

formação geral e a habilitação específica por meio do estudo de Pedagogia teórica e prática. Assim, o curso normal adquiria autonomia e status de Escola Normal.

O conjunto das matérias e o tempo de curso denotavam um maior comprometimento com a qualificação do professorado, ao contrário daquela formação que se restringia às noções de primeiras letras (ler, escrever e contar) e à mera prática de ensino obtida no interior das salas como aluno-mestre ou professor adjunto, sem qualquer fundamento teórico que explicasse e orientasse o ensino.

Os titulados encontravam garantias legais que reforçavam a importância social da formação na Escola Normal. O Regulamento da Instrução Pública da Província de Sergipe de 03 de outubro de 1874, no seu artigo 64, estabelecia: “Ninguém poderá ser professor público sem exhibir título de aprovação obtido no curso normal. Este título dispensa o exame de capacidade profissional” (SERGIPE, 1874, p. 19). Instituíam-se, dessa maneira, uma garantia profissional para os normalistas, um chamariz para a escola normal e um ganho de causa para o aperfeiçoamento do ensino primário.

Além disso, o artigo 128 do mesmo Regulamento incentivava os professores do ensino primário que quisessem freqüentar a escola normal, mantendo o ordenado respectivo, “ficando, porém o professor obrigado a deixar na escola pessoa que o substitua, e que tenha a capacidade, à juízo do Diretor da Instrução Pública” (SERGIPE, 1874, p.35). Dos 15 alunos matriculados em 1875, apenas três eram professores públicos. A carta abaixo, escrita pelo delegado literário de Aracaju, refere-se a um fato desse processo.

Cipriano Pereira de Araújo, professor público do povoado de Santa Rosa, tendo obtido permissão do Governo Provincial para freqüentar a Escola Normal nesta capital, julgando porém a referida cadeira competentemente substituída.

Assim foi: o delegado literário nomeou o cidadão José Batista de Oliveira para substituí-lo, nomeação que por V. Sa. foi autorizada.

Entretanto, o suplicante recebe uma ordem emanada de V. Sa. Por meio da qual lhe exigia o professor substituto prestar exame de capacidade perante essa diretoria.

A vinda do substituto a essa capital traz certamente à instrução inconveniências com o abandono do ensino por alguns tempos.

Para evitar tal prejuízo, o abaixo assinado vem pedir a V. Sa. que se digne delegar professores a fim de o mencionado exame se efetuar perante o Delegado Literário de Itabaiana: neste sentido, pede despacho.

Aracaju, 15/03/1876

Cassiano Pereira de Araújo

Ao Ilmo. Sr. Diretor da Instrução Pública. (SERGIPE, 1876, p. 102)

Ao final de 1875, a Escola Normal masculina não conseguira se organizar para proporcionar a continuidade dos estudos aos sete alunos aprovados do segundo ano. A ínfima matrícula desestimulava os investimentos e frustrava as expectativas oficiais, fazendo ressurgir a convicção na eficácia e economia do modelo de formação através da prática como aluno-mestre e professor adjunto.

Alegando dificuldades financeiras para o provimento das cadeiras do 3º. ano, o diretor-geral propunha a diplomação dos concludentes do segundo ano, redução no tempo do curso, agrupamento das matérias em duas cadeiras redistribuídas para dois professores e a criação de uma escola normal feminina. Esta última proposta refletia uma tendência observada também em outras províncias do Brasil e que iria alavancar a formação de professores em Sergipe.

Assim, em 1877 é criada a Escola Normal feminina, sediada no Asilo Nossa Senhora da Pureza⁵, instituição destinada a meninas órfãs desvalidas. Além das asiladas, outras jovens poderiam cursar o ensino normal, como uma oportunidade de ampliação dos estudos e profissionalização. O funcionamento da Escola Normal feminina no Asilo contemplava as duas possibilidades reservadas às mulheres na época: o casamento e/ou o magistério; principalmente se levarmos em consideração que o objetivo precípua do Asilo era a preparação para o casamento, o que reforça a associação entre magistério e maternidade. Além disso, podemos supor a amplitude do desprestígio que recaía sobre o magistério, chegando a ser destinado à orfandade e a umas poucas jovens externas – apenas três em 1877 – contradizendo os valores sociais vigentes, que, segundo Campos (2002), limitavam o acesso da mulher à educação formal, por considerar o ensino dispensável para as funções que iria desempenhar na sociedade.

Dois professores alternavam os dias de aula na Escola Normal masculina e feminina, lecionando as matérias que foram concentradas em duas cadeiras, ao longo dos dois anos de curso. A redução de tempo de curso e custos com os lentes (como eram chamados os professores do ensino secundário), não significaram um enfraquecimento das intenções em relação à formação dos professores.

⁵ Inaugurado em Aracaju no dia 13 de junho de 1874, na presidência de Antonio Passos de Miranda, destinava-se a educar e amparar materialmente as órfãs desvalidas da fortuna, preparando-as para o casamento. Mantido por doações e subvenções do governo, funcionou até o ano de 1891, quando foi extinto pelo Decreto no. 02 de 13 de julho.

A escola normal é um viveiro de professores; aí se transmite a instrução, se põe em prova a vocação do que se destina ao magistério, a fim de substituir a esse que hoje serve, salvo honrosas exceções. Não compreendo bom ensino, boa escola, sem bom professor. (FONTES, 1877, p. 29). (grifo nosso).

Direcionando o acesso à escola normal ao público feminino, em função do desinteresse masculino, buscava-se salvaguardar um projeto de formação de professores que correspondia aos objetivos políticos dirigidos à educação. As soluções visando ao florescimento da escola normal objetivavam a valorização e o reconhecimento político-social do profissional que deveria disseminar a instrução pública, exatamente “no momento em que a escola se impõe como instrumento privilegiado de estratificação social” (NÓVOA, 1991, p.123). Brício Cardoso, diretor das duas escolas normais, chegou a afirmar em seu Relatório ao diretor-geral da Instrução Pública, Pelino Francisco de Carvalho Nobre, que era preferível ver lacradas as portas das escolas primárias a ver sentados nas espinhosas cadeiras do magistério indivíduos cujos corações não foram formados antes de exercerem a função de professor. E acrescenta, “o mestre sem educação é um tóxico, é um poço de morte. A sede é preferível à ingestão de água infectada” (CARDOSO, 1878, p. 12).

A formação nas duas escolas normais (masculina e feminina) conquistou um reconhecimento público sem precedentes, suscitando opiniões e avaliações bastante positivas, como a manifestada no Jornal de Sergipe, em 1879, reconhecendo “os benéficos resultados que esta instituição, no futuro, oferece aos educadores” (Jornal de Sergipe *apud* VALENÇA, 2003, p. 27). Embora sem um grande número de matrículas, o ensino normal ampliava a quantidade de titulados, ainda insuficiente em relação às cadeiras primárias.

O diploma gerava distinção profissional, que impunha o reconhecimento legal e social do normalista. O professor titulado era visto como mais bem preparado para o exercício da atividade docente. Segundo Nóvoa (1991), o desenvolvimento das escolas normais no séc. XIX é responsável pela evolução do estatuto dos docentes, ocasionando uma verdadeira mutação sociológica no magistério primário. As escolas normais

[...] constituem o lugar central de produção do corpo de saberes e do sistema de normas próprios à profissão docente, e têm uma ação fundamental na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma

ideologia comum a conjunto dos docentes". Suas épocas de glória (e de decadência) conduzem a um aumento (e a uma diminuição) do prestígio da condição docente (NÓVOA, 1991, p. 125).

A regularidade e proveito das escolas normais foram interrompidos em virtude de uma grave crise econômica, motivada por uma seca que assolou o Nordeste e comprometeu a quantidade das exportações de açúcar em Sergipe.

Num primeiro momento, a solução adotada foi a sua reincorporação ao Atheneu, em 1878, enquanto durasse a crise. Num segundo momento, as escolas normais foram extintas pela Resolução Provincial de 31/03/1879. Os atuais alunos teriam seus direitos resguardados desde que prestassem os exames das matérias que faltavam para a conclusão do curso.

Essas medidas foram alvo de inúmeras opiniões favoráveis e contrárias, provocando protestos na Assembléia e na imprensa, levando inclusive o diretor da Instrução Pública, Dr. Pelino Nobre, após tentativas de evitar a aplicação dessas medidas, a pedir exoneração do cargo em 24 de maio de 1878. A defesa mais sensata foi a do professor Brício Cardoso, contrário à vinculação da Escola Normal ao Atheneu, por considerar uma verdadeira morte para a instituição. Segundo ele, a Escola Normal sofria do seu mal de origem, estando ainda doente, e, portanto, necessitando de remédio.

A morte que outra coisa não é senão a fusão, nunca foi em tempo algum, meio de se adquirir saúde e conservar a vida. A instituição está deficiente, ampliemo-la; está inanimada, injetemo-la sangue novo e generoso sangue. Não a matemos nunca (CARDOSO apud NUNES, 1984).

As sucessivas reformas e a conseqüente extinção das escolas normais em 1879 não devem ser vistas como tentativas frustradas de estabelecimento do curso normal. Na verdade, refletem

as contradições entre as representações oriundas dos diferentes grupos que produziram um período de transações entre dois modelos de formação de professores, em que elementos novos e antigos entraram em confronto (VILLELA, 2003, p.3).

O ensino normal na Província foi retomado com a criação da Escola Normal mista em 1881, inaugurada em 16 de agosto, no breve governo do presidente liberal Herculano Inglês de Souza (18 de maio de 1881 a 22 de fevereiro de 1882). A co-

educação dos sexos, isto é, meninos e meninas estudando no mesmo espaço escolar, foi introduzida pela Reforma Leôncio de Carvalho em 1879⁶.

O curso da escola normal mista teria duração de três anos com a ampliação do número de cadeiras e professores. Os alunos das escolas normais anteriores matriculavam-se com o aproveitamento dos créditos já obtidos. No terceiro ano, os alunos iriam uma vez por semana, sob a direção do professor de pedagogia, exercitar os conhecimentos pedagógicos, ministrando aulas na escola anexa respectiva. Para serem titulados, os aprovados em todas as disciplinas deveriam, no prazo de trinta dias, apresentar uma dissertação sobre Pedagogia ou Metodologia, que seria julgada pela Congregação da Escola Normal e pelo professor de Pedagogia.

A política educacional do Presidente Inglês de Souza sofreu forte oposição dos setores mais tradicionais de Sergipe, pois, além da escola normal mista e do curso secundário seriado, retirava da província a obrigatoriedade de ministrar o ensino religioso nas escolas primária e normal.

Após o afastamento de Inglês de Souza, fruto das pressões políticas, Sergipe passaria por mais uma reforma na instrução pública, alterando superficialmente a organização da Escola Normal, sem afetar seu *status quo*, imprescindível para a afirmação da condição que a Província almejava para o magistério.

2.3 A Escola Normal de dois graus

Em 1882, o Atheneu sergipense foi convertido em uma Escola Normal de Dois Graus, modelo também adotado em outras províncias, em função dos estímulos do governo central a partir da Reforma de 1879, estabelecendo-se gradações em seu interior, ficando o grau mais baixo de formação destinado aos

⁶ Como ficou conhecido o Decreto nº 7.247, de 19 de Abril de 1879, o mais inovador do Império, cujos principais pontos são: liberdade de ensino; manutenção da obrigatoriedade do ensino primário para crianças de 7 a 14 anos; regulamentação do funcionamento das escolas normais com a fixação dos currículos; criação de escolas primárias de 1º e 2º graus, de escolas profissionais, de bibliotecas e museus escolares e de jardins de infância para crianças de 3 a 7 anos; introduziu a co-educação do ensino primário até os 10 anos de idade. A Reforma Leôncio de Carvalho foi “o último dispositivo engendrado pela política educacional do Império brasileiro” (SAVIANI, 2006, p.27).

futuros professores (KULESZA, 1998). Segundo o Regulamento da Instrução Pública da Província de Sergipe, de 13 de maio de 1882, as matérias da primeira série formariam um curso especial de três anos para o magistério primário dos dois sexos. A segunda série compreendia as disciplinas exigidas para a matrícula nas faculdades do Império.

Nessa nova organização, o currículo mantinha o ensino de pedagogia em escolas primárias anexas, durante os três anos, sob a orientação do professor de Pedagogia, tanto para o sexo masculino como para o feminino. Os professores e as professoras das escolas primárias anexas, além das suas obrigações, deveriam ensinar desenho linear e caligrafia para os normalistas, e prendas domésticas e trabalhos de agulhas para as normalistas. Na medida em que vai se consolidando um modelo escolarizado de formação de professores, a configuração dos currículos manifesta distinções de gênero nas matérias, em função da demanda feminina pelo curso normal.

O Regulamento de 1882 reafirma a concepção prática da pedagogia, entendida ao longo do século XIX como o modo de se organizar e realizar o ato educativo das crianças. Pela prática nas escolas anexas, também recomendadas pela Reforma de 1879, a pedagogia do século XIX é identificada com o domínio dos métodos de ensino: mútuo, simultâneo e intuitivo (SAVIANI, 2006).

As aulas práticas femininas aconteceriam no Asilo Nossa Senhora da Pureza, e as masculinas no pavimento térreo do palacete da Assembléia Legislativa. O curso normal feminino admitia duas classes de alunas: as educandas do Asilo e as alunas externas.

Os resultados positivos dessa Escola Normal de dois graus são reconhecidos pelas mensagens e Relatórios dos presidentes da Província e diretores da Instrução Pública. “A criação da Escola Normal de 1º. grau, que tem por fim preparar mestres, base principal de qualquer reforma, foi uma idéia justa e que em parte já tem produzido bons frutos” (BARRETO, 1885, p.15). (grifo nosso). Os frutos parciais aos quais o presidente se referia eram os resultados quantitativos da Escola Normal, expressos no pequeno número de normalistas exercendo a profissão.

Em 1886, havia 22 titulados do sexo masculino no magistério e apenas três das 34 mulheres que concluíram o curso, num total de 177 cadeiras do ensino primário. Ainda era majoritário o número de não normalistas que encontravam na Lei facilidades para ingressar e se manter no magistério impossibilitando algumas vezes

o preenchimento da cadeira pelo(a) normalista. Uma continuidade marcante do processo histórico de profissionalização dos professores primários.

A partir de 1886 a Escola Normal apresentou uma tendência a atrair o público feminino, com uma procura bastante expressiva nos anos subseqüentes. Em Sergipe e no Brasil, a pequena demanda do sexo masculino pela escola normal transformou essa instituição num espaço de formação socialmente aceito, facultando às mulheres a possibilidade de transcender o âmbito doméstico na busca de realização e independência social e econômica (FREITAS, 1995).

No ano de 1887, eram 51 alunas matriculadas nas três séries, sendo diplomadas em 1888, 28 normalistas, no mesmo ano em que o presidente Olímpio dos Santos Vital, pela Resolução 1.236, de 17 de maio, determinou a suspensão das aulas na Escola Normal masculina que não tivessem a freqüência de pelo menos 10 alunos. Os poucos alunos que se matriculavam desistiam do curso.

Apesar do êxito obtido pela Escola Normal com o ingresso das mulheres, em 06 de agosto de 1891 o presidente Vicente Luiz de Oliveira Ribeiro (08 de junho de 1891 a 24 de novembro 1891) decretava sua extinção, alegando exigüidade de recursos da província para aquisição de gabinetes e laboratórios utilizados nas aulas práticas. “Sem esses elementos de experimentação e manipulação o ensino prático se torna ilusório e nulo” (RIBEIRO *apud* ALVES, 2005, p. 82). Entretanto, o decreto mal chegou a ser cumprido e foi declarado extinto por uma junta governativa que assumiu o poder. Mas as aulas no Asilo Nossa Senhora da Pureza seriam interrompidas devido à extinção dessa instituição pelo Decreto nº 2 de 13 de julho de 1891.

2.4 A Escola Normal mista

Fracassado em 1881, o projeto de criação de uma Escola Normal mista ocorre em 1893, de acordo com o artigo 251 do Regulamento. “A fim de ministrar aos aspirantes as habilitações indispensáveis à sua profissão, haverá na capital do Estado uma Escola Normal mista”.

Esse itinerário da formação dos professores foi interrompido temporariamente pelo Decreto 231, de 09 de julho de 1897, do governo de Martinho Garcez. O documento extinguiu essa instituição que se tornara um centro de cultura pedagógica, referência na formação de professores públicos em Sergipe.

Sua restauração ocorreu em 06 de novembro de 1899, de acordo com o art. 2 da Lei 366. Em 26 de dezembro de 1900, é baixado um novo Regulamento, mantendo a mesma estrutura de funcionamento adotada em 1882, caracterizada por uma formação cultural e habilitação pedagógica, baseada na prática de ensino nas aulas primárias anexas, com algumas alterações curriculares, como era habitual.

O Regulamento reafirmava o sentido prático da pedagogia, estabelecendo que o ensino normal seria “mais prático que teórico, e baseado na experimentação de modo que os alunos possam considerar a matéria por todas as suas faces” (art. 6º. SERGIPE, 1882, p. 6). Essa concepção repousa sobre os pressupostos do empirismo clássico, segundo o qual a origem e fundamento do conhecimento são os sentidos humanos, que possibilitam ao homem conhecer seres e objetos da realidade exterior. Esse postulado teórico fundamentou a elaboração do método intuitivo, a partir das formulações de Pestalozzi e Froebel, introduzido no Brasil pelo manual “primeiras lições de coisas”, traduzido por Rui Barbosa em 1880 e aprovado pelo governo imperial como livro texto na formação de professores.

O método da ‘lição das coisas’ se caracteriza por oferecer dados sensíveis à observação, indo do particular ao geral, do concreto experienciado ao racional, chegando por esse caminho aos conceitos abstratos (ZANATTA, 2005, p. 5).

Nesse sentido é fundamental nas atividades de ensino o uso de objetos e materiais didáticos, detalhe observado pelo artigo 8 do Regulamento de 1882, que determinava para execução do ensino normal, uma biblioteca, um contador mecânico, uma coleção de pesos e medidas, um museu de História Natural, os instrumentos de Química e Física indispensáveis, uma coleção de produtos químicos, uma coleção de utensílios rurais e mecânicos, um esqueleto humano, um mapa-múndi, uma carta geral dos Estados Unidos do Brasil e de cada Estado, um globo terrestre, um globo celeste e um planetário.

É possível observar que o método intuitivo possuía uma motivação política que correspondia ao contexto social brasileiro. Na segunda metade do século XIX,

os discursos oficiais avaliam a educação escolar como ineficiente do ponto de vista metodológico e defasada em relação ao desenvolvimento econômico. A República necessitava de cidadãos que soubessem ler, escrever, compreender, pensar, isto é, aptos a participar dos mecanismos de estabilização do regime. Sendo essa a função social da escola primária, a adoção do método intuitivo no Brasil refletia

[...] um movimento de renovação pedagógica que começa a despontar na metade do século, investindo contra o caráter abstrato e pouco utilitário da instrução, prescrevendo-lhe um novo método de ensino, novos materiais, criação de museus pedagógicos, variações de atividades, excursões pedagógicas, estudo do meio, etc (VALDEMARIM, 2006, p.91).

E a formação de professores deveria corresponder a essa expectativa. Desse modo, paralelamente à configuração pedagógica, a Escola Normal adquire sustentabilidade através da legislação, como é o caso do já mencionado Regulamento, que, pelo art. 42, concede ao portador do diploma de normalista direito exclusivo ao provimento das cadeiras do ensino primário e preferência no das cadeiras da própria Escola Normal, e a “preferência no provimento de qualquer emprego de primeira entrância nas repartições do Estado” (SERGIPE, 1882, p. 145). Um bom estímulo que resultava na crescente procura pelo curso, principalmente feminina, apesar de o Regulamento facultar o acesso a outras repartições públicas, alvo das pretensões masculinas.

Por outro lado, o Estado aumenta as exigências para admissão e habilitação dos candidatos. Além da escolaridade primária, idade mínima (em 1900, a idade era 15 para os meninos e 14 para as meninas), moralidade e boa saúde, exigia-se um exame de habilitação para a matrícula e uma dissertação para obtenção do diploma de normalista. E, No decorrer do curso, o aproveitamento nas matérias era verificado por meio de provas orais e escritas, avaliadas pelo diretor, por uma comissão de professores e pessoas convidadas pela instituição. Os graus de aprovação eram: “aprovado simplesmente”, “aprovado plenamente” e “aprovado com distinção”.

O elevado índice de reprovação nos exames de admissão e o rigor dos critérios de avaliação do curso demonstram a seletividade do processo de ingresso na Escola Normal e a excelência do ensino ministrado, o que aumentava o valor social da formação.

A *intervenção persistente* do Estado em organizar a formação dos professores na Escola Normal torna essa instituição importante não somente como

um instrumento de controle, mas também como espaço de afirmação profissional, atraindo para seus quadros aqueles que desejavam exercer o magistério com reconhecimento social e profissional, sobretudo as mulheres, protagonistas do processo de profissionalização dos professores primários.

A procura pela Escola Normal crescia simultaneamente à consolidação de sua estrutura de funcionamento, expressa pela normatização do currículo, pelos critérios de admissão, pelos instrumentos de avaliação e pela configuração da prática de ensino em aulas anexas. Na década de 1900, foi grande o número de matrículas, que continuou a crescer nos anos seguintes, a maioria do sexo feminino, embora nem todas concluíssem o curso. “A Escola Normal é freqüentada por 64 alunas. No dia 28 de novembro do ano passado foram conferidos 7 diplomas” (CAMPOS, 1908, p. 7-8).

A ausência dos homens era debatida pelas autoridades, que se empenhavam, sem sucesso, em atraí-los para o magistério.

Por falta de freqüência e de número de matrícula suprimi a aula prática do sexo masculino da Escola Normal tornando mista a aula do sexo feminino que é bem freqüentada. A ser restabelecida essa aula, penso que ela deve ser regida taxativamente por homem, como é em São Paulo, que fornece o modelo da instrução pública no país. Tem se tornado sensivelmente inconveniente a ausência quase completa, de homens no ensino primário no Estado (DÓRIA, 1910, p. 32).

Precisamos, portanto, adotar medidas que levem o moço sergipano a matricular-se na Escola Normal; precisamos de professores primários e de bons professores (CAMPOS, 1908, p. 7). (grifo nosso).

A permanência de um sistema educacional que reservava aos homens o ensino superior e a má remuneração da atividade docente desencorajavam a matrícula masculina na Escola Normal, resultando na supremacia feminina tanto no curso Normal quanto na regência das escolas primárias. O afastamento dos homens era suprido com a afluência das mulheres, providas sem o curso normal e nomeadas sem concurso regular, como denunciava o Presidente da Província em 1908.

Ocorre que, nessa época, ainda não havia um número satisfatório de tituladas, pois somente a partir de 1877 consolida-se em Sergipe a tendência à feminização na formação. Por conseguinte, permaneciam exercendo o magistério as antigas professoras e professores não titulados, que desfrutavam de prerrogativas adquiridas em legislações anteriores, como a vitaliciedade após cinco anos de

exercício, e facilidades para o ingresso no magistério, como no Regulamento de 1882, que dispensava o título de normalista para o provimento das cadeiras primárias do sexo feminino. Por isso o presidente, em sua mensagem, reconhece que “só demoradamente se poderá fazer a substituição” (CAMPOS, 1908, p. 7).

Persistiam também os professores e as professoras providos por meio de interferência política, “(...) catados entre os protegidos e afilhados, sem se atender às aptidões e competência, e só com interesse de dar emprego” (DÓRIA, 1911, p. 50-51).

O desinteresse do homem pelo curso normal e, conseqüentemente, seu afastamento da profissão de professor primário tende a aumentar devido à crescente demanda feminina. Isso porque

a feminização do corpo docente primário – fenômeno que, apesar das especificidades de cada país, pode ser claramente percebido no conjunto das sociedades ocidentais a partir de meados do século XIX – contribui para uma desvalorização relativa da profissão docente (NÓVOA, 1991, p.126).

Ainda de acordo com Nóvoa (1991), se, por um lado, é positiva a possibilidade de a mulher obter os mesmos privilégios econômicos que os homens, exercendo a atividade docente, por outro, ao se tornar um domínio majoritariamente feminino,

[...] coloca obstáculos às ações dos docentes com vistas à melhoria de seu estatuto econômico e social, pois que o salário da mulher é visto como uma espécie de renda suplementar e não como a renda principal da família e porque a situação que as mulheres ocupam na hierarquia social é mais determinada pela posição de seus maridos que por sua própria atividade profissional. Além disso, a carreira docente é no século XIX uma das únicas vias abertas às mulheres, como demonstra uma análise das demandas de entrada nas escolas normais para o sexo feminino (NÓVOA, 1991, p.126-27).

Essa situação pode ser observada em Sergipe, por meio dos discursos oficiais que, além de preconizar os atributos naturais da mulher para o magistério, expressam a conveniência política e econômica para o Estado. Referindo-se à mulher (normalista), o presidente afirma em sua mensagem:

Acho justificável a preferência que se lhe dá; porque o Estado não dispõe de grandes recursos, e a educação das crianças por ela é um meio mais econômico, porquanto ela se contenta com exíguos vencimentos que não poderiam satisfazer a um professor (CAMPOS, 1908, p. 7).

Não obstante a inexpressiva presença masculina, a Escola Normal avançava em seu percurso histórico de institucionalização de um modelo escolar de formação de professores.

Em 1910, o presidente do Estado José Rodrigues da Costa Dória, sugere uma reforma na estrutura física e pedagógica das escolas primárias e secundárias, incluindo a Escola Normal. Essa reforma era influenciada pela estrutura educacional de São Paulo, Estado referência no início da fase de apogeu da República Velha, sobretudo a partir da implantação da “política dos governadores”, no governo de Campos Sales, que assegurava o domínio das oligarquias nos estados. Em São Paulo, o modelo educacional adotado baseava-se

[...] em escolas anexas, que serviriam de embrião aos futuros grupos escolares e que constituiriam uma fonte importante da própria clientela da Escola Normal. A valorização crescente da prática profissional e a adaptação da formação geral ao contexto local, ensaiadas em São Paulo, são características comuns encontradas nas Escolas Normais de todo o País por volta de 1910 (KULESZA, 1998, p.69).

Inspirado nesse modelo, em 1911 o presidente Rodrigues da Costa Dória reorganizou a educação do Estado de Sergipe, através do Decreto 563 de 12 de agosto, que deu novo Regulamento à instrução.

Pelo Regulamento, o curso normal teria duração de quatro anos, com a inclusão no currículo de novas disciplinas, como trabalhos manuais, ginástica, música, desenho e caligrafia. Um currículo vasto, que representava o aumento das exigências quanto às habilitações dos professores.

Além das alterações pedagógicas, o presidente determinou a construção de um prédio próprio para o funcionamento da Escola Normal, com uma escola modelo em anexo para a prática das normalistas.

Finalmente, a Escola Normal havia alcançado a configuração tencionada no decorrer das sucessivas etapas de sua organização, desde o seu estabelecimento em 1871.



FIGURA 2

Foto da Escola Normal de Sergipe, localizada na praça Olímpio Campos, onde atualmente funciona o centro de turismo e feira de artesanato.

Fonte: Governo de Sergipe: exposição em homenagem aos 150 anos de Aracaju, julho de 2006.

Inaugurado no mês de novembro de 1911, o prédio foi construído de acordo com ideais arquitetônicos que traduziam um novo modelo de organização escolar, representando o projeto educativo republicano, baseado nos pressupostos positivistas de ordem e progresso. Foi convidado para administrar a Escola Normal e a Escola anexa o Diretor do Grupo Escolar da Avenida Paulista, professor Carlos da Silveira.

As transformações ocorridas no ano de 1911 representaram para a Escola Normal um momento de superação das contradições que impediram seu pleno funcionamento e autonomia durante o século XIX. Se inicialmente a estruturação do curso normal se processou no quadro de referência do ensino secundário e da dinâmica escolar do Atheneu sergipense, com o passar do tempo foi adquirindo sua autonomia.

Com a reforma educacional de 1911, a Escola Normal adquiria as condições favoráveis e necessárias para o seu desenvolvimento posterior: instalações próprias

e adequadas, mobiliário, recursos didáticos e um corpo de saberes consolidado. Esses fatores concediam à Escola Normal de Sergipe identidade própria e legitimidade na formação de professores, cujos resultados iriam aparecer nas décadas seguintes, influenciando outras etapas do processo de profissionalização dos professores sergipanos.

A consolidação do modelo escolar de formação dos professores sergipanos na Escola Normal ocorre simultaneamente à elaboração de uma legislação que confere aos titulados reconhecimento profissional e *status* social, por meio de dispositivos que asseguram o ingresso e a permanência no magistério, como será visto a seguir.

3 INGRESSO E PERMANÊNCIA NO MAGISTÉRIO

Um professor, senhores, é um funcionário de alta importância e que nos deve merecer toda consideração. [...] Cerque-se o professorado das garantias necessárias para colocar-se em sua verdadeira altura; - procurem-se, à parte as considerações pessoais, homens habilitados e de vocação para o magistério; dê-se aos professores um ordenado correspondente ao seu assíduo e aturado trabalho; haja sobre eles rigorosa inspeção; sistematize-se, enfim, regulamente a instrução, e ela atingirá na Província o seu verdadeiro fim. (MORAES, 1867, p. 27-28).

A institucionalização da Escola Normal em Sergipe está vinculada a um conjunto de ações implementadas pelo Estado no sentido de reorganizar e expandir a instrução pública primária a toda a população, de acordo com as expectativas de implantação e consolidação do regime republicano, que tinha como pressupostos a descentralização do poder e a ampliação da participação política. Esse projeto resultou na adoção de um modelo escolarizado de formação de professores e no estabelecimento de um suporte legal para o exercício do magistério público primário. O objetivo de delinear o perfil do novo professor sergipano, ao qual seria confiada a missão de “preparar jovens para conviverem civilizadamente com seus semelhantes, participarem das decisões, ou acatarem-nas não pela obediência cega, mas pelo consentimento” (VILLELA, 2003, p. 2).

A criação da Escola Normal e a implementação de dispositivos legais para a atividade docente possibilitaram a configuração de duas dimensões importantes do processo de profissionalização dos professores primários sergipanos: a definição de um corpo de conhecimentos e técnicas necessários ao exercício do magistério; e de um conjunto de normas e valores éticos (NÓVOA, 1995).

Nos Regulamentos expedidos no período de 1870 a 1911, observa-se a inclusão da exigência de titulação na escola normal, como prova do critério de “capacidade profissional”, condição cada vez mais indispensável para o ingresso no magistério. Uma forma de legitimar o domínio de um corpo de saberes próprios à docência. Conseqüentemente, a regulamentação do pré-requisito de formação na Escola Normal institui uma diferenciação legal entre o(a) professor(a) normalista e o antigo mestre-escola, desde a seleção inicial, que privilegiava o curso normal, em detrimento do conhecimento prático, até a exclusividade na obtenção de algumas vantagens ao longo da carreira.

Dessa forma, a valorização legal do diploma de normalista significou o reconhecimento de um modelo “profissional” de formação de professores, caracterizado pelo “alargamento de conteúdo acadêmico, domínio de métodos específicos e aquisição de um *ethos* condizente com a profissão” (VILLELA, 2003, p. 1), oposto ao modelo de formação anterior, baseado na prática em sala de aula como monitor, aluno-mestre e professor adjunto.

A precária formação do mestre-escola não condizia com a proposta de implantação de um sistema público de instrução que contribuísse para a nova ordem política e social em construção. Numa época caracterizada pelo processo de industrialização e urbanização, em que o progresso científico e material das nações é associado à instrução, o Poder Público deveria assumir a tarefa educacional, que antes era do domínio privado, relativa às famílias, e representada pelo mestre-escola. À autoridade do mestre-escola e da família contrapunha-se a figura do novo professor, transformado em funcionário público, porta-voz dos auspícios do Estado, responsável pela socialização de novos atores que deveriam ser incorporados à escola. Por essa razão, a habilitação do mestre, baseada na imitação e na tradição, tornava-se insuficiente, comprometendo as perspectivas colocadas à educação.

A declaração do presidente Francisco José Cardoso Júnior diz respeito às impropriedades da formação prática ou à falta de formação, ressaltando a exigência de renovação da prova de capacidade intelectual e de novas condições para exercer o magistério primário, introduzidas pelo Regulamento de 1870.

[...] Entre a classe dos mestres, muitos existem, atualmente, em condições pouco vantajosas à instrução. Pois bem: esses, findos os cinco anos de tirocínio – e ao requererem sua vitaliciedade – exibam novas provas. Se estas satisfizerem, entrem para o quadro efetivo; se o contrário suceder – sejam dispensados e venham outros que melhor preencham o único fim que se deve ter em vista, isto é, proporcionar ao espírito da infância uma alimentação isenta de vícios, substancial e eficaz. De outra forma, a regeneração tornar-se-ia sempre inexecutável (CARDOSO JUNIOR, 1871, p. 51).

A partir desse Regulamento, a “capacidade profissional” é relacionada ao diploma da Escola Normal, que representava uma formação “baseada em critérios racionais com nítida separação entre conhecimentos teóricos e prática profissional que acontecem em lugares distintos” (VILLELA, 2003, p. 1). Após o domínio de um conteúdo e de um método, o aspirante ao magistério público era considerado legalmente habilitado para o exercício da profissão.

3.1 A prescrição do diploma

Embora não fosse obstáculo para o ingresso e permanência na função, foi em torno do diploma da Escola Normal que se constituiu a profissão docente em Sergipe, complementando outros dispositivos de ordem pessoal, que definiam o perfil desejado para os aspirantes ao cargo público de professor.

No início da década de 1870, os diplomados pela Escola Normal estavam dispensados do exame de habilitação preliminar para os concursos gerais, que provava a capacidade profissional, obrigatória somente para o provimento das cadeiras do sexo feminino e para os não titulados. O Regulamento de 1874, por exemplo, tentava garantir o acesso de diplomados ao magistério, estabelecendo no artigo 64: “ninguém poderá ser professor público sem exhibir título de aprovação obtido no curso normal. Este título dispensa o exame de capacidade profissional” (SERGIPE, 1874, p.19). Essa determinação era um incentivo ao funcionamento da Escola Normal masculina, que registrava um número reduzido de matrículas e, conseqüentemente, de habilitados. Diante da carência de normalistas titulados, a legislação dispensava também da prova de capacidade profissional os formados em faculdades e estabelecimentos científicos e literários do Império.

Essa norma foi substituída pelo artigo 22 do Regulamento de 1877, segundo o qual todos os cidadãos, inclusive os normalistas, deveriam provar a capacidade profissional em concurso, “que constará de exame oral e escrito, o qual terá lugar sob a presidência do Diretor-Geral, perante examinadores nomeados pelo governo” (SERGIPE, 1879, p. 8). Essa medida refletia as dificuldades existentes para o funcionamento da Escola Normal masculina, que possuía, em 1875, apenas sete concluintes no segundo ano, impossibilitada de oferecer a continuidade dos estudos, devido às dificuldades financeiras da Província. A solução para o desinteresse masculino foi a criação da Escola Normal feminina em 1877, mas a persistência da crise financeira que atingiu Sergipe levou o governo provincial a um programa de economia, no qual foi incluída a extinção das duas escolas normais em 1879.

Durante esse período, a legislação refletia um retrocesso ao modelo de formação baseado na prática, em virtude das circunstâncias econômicas da província, que impossibilitavam reformas que estimulassem a procura pela Escola Normal, prejudicada pela desvalorização do magistério. Nessa fase, a única

prerrogativa garantida aos normalistas era a vitaliciedade. Segundo o artigo 27, do Regulamento de 1877, com as alterações até 1879, “os professores nomeados mediante concurso são denominados efetivos. § 8º. Sendo, porém, normalistas, ficarão considerados desde logo vitalícios” (SERGIPE, 1879, p.8). Mas a nítida intenção de substituir o professorado existente era expressa no § único do artigo 42: “Os atuais mestres contratados não são considerados professores, nem podem gozar de nenhum dos favores concedidos ao magistério público” (SERGIPE, 1879, p.12).

O Reconhecimento legal do diploma de normalista reaparece no artigo 52 do Regulamento de 1881, ao determinar que o candidato ou candidata não titulado aprovado em concurso era considerado provisório até habilitar-se perante a escola normal, ficando-lhe reservada a sua cadeira durante o tempo do estudo, exceto se pedisse remoção. “Se não o fizerem, entende-se que não querem continuar no magistério, e terão de ceder suas cadeiras logo que apareçam normalistas que as queiram” (artigo 300, SERGIPE, 1881, p. 57). E, em 1882, nenhuma cadeira poderia ser provida efetivamente senão em normalista titulado, exceto as do sexo feminino no decurso de três anos da data da publicação do Regulamento, nas quais poderiam ser providas quaisquer candidatas aprovadas em concurso anterior e posterior, pois até o momento ainda não havia tituladas pela Escola Normal feminina. Esse Regulamento também extingue a classe dos professores adjuntos, significando o reconhecimento do modelo de formação da Escola Normal.

Em 1893, os normalistas tinham prioridade na participação nos concursos e, somente no caso de não se apresentarem normalistas, outros candidatos poderiam concorrer às vagas. Entretanto, a quantidade insuficiente de diplomados levou o governo a dispensar da prova de capacidade profissional os bacharéis em Letras, que desfrutavam, desde a investidura, do direito à vitaliciedade, concedido aos normalistas. Essa medida vigorou até 1897, quando os normalistas diplomados são dispensados do concurso para o provimento das cadeiras do ensino primário. A dispensa do concurso manifestava a confiança na organização e qualidade do ensino ministrado na Escola Normal, pois, nessa época, os alunos aprovados nas disciplinas do 3º. ano deveriam, no prazo de 30 dias, apresentar uma dissertação sobre qualquer tema de Pedagogia e Metodologia, de livre escolha, os quais seriam argüidos pelo lente de Pedagogia, perante a Congregação.

Diversos foram os trabalhos apresentados até a extinção dessa exigência em 1904. Algumas delas estão impressas, e sua leitura demonstra o preparo intelectual e pedagógico dado pelo curso normal (MORAIS, 1985, p.10).

A boa qualidade do ensino ministrado na Escola Normal aumentava o valor social e legal do diploma.

A dispensa do concurso consolidava a opção pelo modelo de formação realizado na Escola Normal, supondo o domínio de saberes e métodos específicos e de uma postura – *ethos* profissional do candidato. Por outro lado, os retrocessos desse modelo, isto é, as reformas ou extinções da Escola Normal, refletiam-se na legislação, diminuindo ou aumentando a importância do diploma, como no período de 1879 a 1881, que coincidiu com a extinção da Escola Normal, e após 1911, época de consolidação do modelo profissional de formação dos professores, corroborado pela construção de um local específico para a aquisição e prática dessa formação, ou seja, a construção do prédio da Escola Normal e do primeiro grupo escolar de Sergipe, a Escola Modelo.

Na primeira década do século XX, observa-se uma significativa renovação no quadro docente sergipano, caracterizada pela ausência dos homens e a presença majoritária das mulheres, que podiam concorrer às cadeiras masculinas desde 1881.

A feminização do magistério, ocorrida também em outros Estados e países, como demonstram os estudos de Apple (1988), Nóvoa (1991), Almeida (1998), Campos (2002) e Peixoto (2005), ocorre em Sergipe a partir de 1877. Mas a preferência pelo ensino feminino remonta a 1859, ano em que o Inspetor-Geral da Instrução Pública aconselhou o presidente da Província a visitar a aula feminina, para constatar *in loco* o bom ensino ali difundido (CALASANS, 1951, p.110), o que justificava o aumento das matrículas e a frequência nas aulas primárias do sexo feminino, diante do insucesso das aulas do sexo masculino e do desinteresse dos homens pelo magistério primário.

Nessa época, os homens começaram a se afastar do magistério primário em busca de carreiras profissionais mais prestigiadas socialmente, enquanto os que permaneciam exerciam o magistério como atividade complementar. Por essa razão, ao longo dos anos, os regulamentos reiteram a necessidade de os homens se dedicarem exclusivamente à docência, restringindo o exercício de outras atividades paralelas:

É proibido aos professores públicos: 2º - Ausentar-se das cadeiras durante o ano letivo sem licença. 3º - Aceitar qualquer emprego ou comissão incompatível com o magistério; assim como exercer profissão comercial ou de indústria, e procurar papéis ante as repartições públicas (artigo 52, SERGIPE, p. 15, 1879)

Diante da persistência da situação, o Regulamento de 1881 estabelecia em seu artigo 71: “O cargo de professor primário é incompatível com as funções de advogado ou procurador e com o exercício da profissão de negociante ou de outra qualquer que o iniba de bem cumprir seus deveres” (SERGIPE, p. 16, 1881).

Esses dispositivos não alcançaram o efeito prático desejado, pois o afastamento dos homens continuou por algum tempo, conduzindo ao discurso sobre os atributos naturais da mulher para o ensino primário, reforçado pelos mecanismos legais que ampliavam as possibilidades de as mulheres ingressarem no magistério.

Na década de 1870, os discursos oficiais defendem a presença feminina em sala de aula, ressaltando as qualidades “ínatas”, ligadas à maternidade, que aproximavam a mulher da infância, tornando-a mais apta ao magistério primário.

Não é o homem professor da infância senão com um esforço desajeitado como um alfaiate de letras. É o professor a expressão típica da escola antiga, áspera, a que tem por dogma o desconhecido e por alma a palmatória. A mulher, só a mulher, é que pode ser a expressão da escola verdadeira, que tem por altar a verdade e por amor o sentimento (D' ARAÚJO, 1872, p.9).

A mulher também era receptiva aos baixos salários, pois “o magistério, além de ser um campo de trabalho socialmente aceito para as mulheres, proporcionava a continuação de estudos, a possibilidade de independência econômica e um certo prestígio social” (FREITAS, 2002, p. 147).

Conseqüentemente, já em 1890, dos 111 professores primários no ensino público, 67 eram mulheres, enquanto dez anos antes eram apenas 30%. E essa tendência continua nas décadas seguintes.

Em 1904, por exemplo, eram 22 diplomadas, correspondendo ao número das escolas existentes na capital, cujo provimento passou a ser feito através do concurso entre os alunos e alunas habilitados, além das 40 alunas matriculadas no curso normal. Os homens continuavam se afastando do magistério primário e do curso normal. Em 1908, a quase totalidade do professorado era composta de mulheres.

O fenômeno de feminização do magistério primário assinalou o processo de profissionalização docente em Sergipe, pois, no magistério primário, as mulheres encontram uma oportunidade de ruptura da ordem social patriarcal – que lhe reservava o trabalho doméstico – através da afirmação social e econômica, exercendo uma profissão aceita socialmente, vista como extensão das funções de mãe e esposa. “O magistério, entendido como um prolongamento das atividades maternas, passa a ser visto como uma ocupação essencialmente feminina e, por conseguinte, a única profissão plenamente aceita pela sociedade para a mulher”. (NOVAES, 1984, p. 22).

O dispositivo legal de titulação na Escola Normal encontrou algumas dificuldades para ser implementado. Inicialmente, o número reduzido de diplomados, reflexo da pequena matrícula na Escola Normal masculina. Em 1886 os dois alunos inscritos abandonaram o curso; em 1891 não havia um só aluno matriculado. Mesmo com a criação da Escola Normal mista, em 1893, permanece o desinteresse masculino, ficando reservada à mulher, a partir de 1877, a primazia na formação e no exercício da profissão.

Entre os titulados e tituladas, nem todos se dirigiam para o magistério, procuravam exercer funções no serviço público ou casavam-se, no caso das mulheres. “Nesse sentido, o estereótipo ‘normalista-espera-marido’ era vivenciado pelas jovens de classe alta ou média alta, que ingressavam na Escola Normal enquanto esperavam a ‘possibilidade’ de se casarem” (FREITAS, 2002, p. 144). E o ensino normal possibilitava essa preparação já que, além de dar formação profissional, cumpria a função de preparar boas mães e donas-de-casa.

[...] em fins do século XIX, a Escola Normal cumpre as funções de dar formação profissional, aumentar as instruções, formar boas mães e donas-de-casa, funções essas que sem maiores alterações persistem até a atualidade. [...] De qualquer forma até a década de 30, a Escola Normal gerida pelo Estado ou por instituições religiosas, mesmo com todas as limitações que continha desempenhou papel relevante na formação profissional e na elevação cultural da mulher brasileira (NOVAES, 1984, p. 22).

Outro aspecto dificultador do reconhecimento legal do diploma foi o clientelismo político. Em alguns momentos e situações, o governo interferia nas nomeações dos professores como, por exemplo, no Regulamento de 1898, segundo o qual, após o concurso, o governo poderia fazer recair a escolha em “qualquer dos

classificados, em vista de conveniência para o ensino e de mérito moral e intelectual do candidato” (SERGIPE, 1899, p.10). Em 1911, o Presidente José Rodrigues da Costa Dória lamentava as consequências do clientelismo político sobre a educação.

A Instrução Pública, ao lado da Polícia, tem sido o campo mais fértil para a politicagem. [...] A cadeira de ensino público tem sido aqui compreendida como emprego para salvar protegidos da penúria. Muita vez tenho ouvido, a respeito de nomeações que não atendem à competência, a condoída aprovação de ter sido justa por ter recaído em pessoa muito precisada. Em matéria de ensino, a precisão tem muita vez sobrepujado o saber (DÓRIA, 1911, p. 50).

Apesar das dificuldades mencionadas, a prescrição do diploma de normalista para ingresso e permanência na carreira docente possibilitou a profissionalização do magistério público primário sergipano, com a substituição dos professores leigos pelos professores e, principalmente, professoras formadas na Escola Normal.

A exigência do diploma da Escola Normal, estabelecida a partir de 1870, facultava alguns direitos aos seus portadores. O principal deles era a vitaliciedade: “os professores nomeados mediante concurso são denominados efetivos, sendo, porém normalistas, serão considerados vitalícios desde o momento do provimento” (artigo 22, SERGIPE, 1882, p. 7).

O diploma também contribuía para um reconhecimento financeiro do magistério: “Os professores públicos primários normalistas, habilitados na forma dos presentes dispositivos, vencerão os ordenados que lhes são marcados na tabela anexa a este regulamento, se for aprovada pela Assembléia Provincial” (artigo 67, SERGIPE, 1881, p. 15).

O titulado desfrutava ainda de outras vantagens, como as previstas no Regulamento de 1892:

Art. 300 – O diploma de aluno-mestre, segundo este regulamento, dá direito:
1º - A preferência no preenchimento das cadeiras do ensino primário e da Escola Normal, na forma deste regulamento;
2º - A preferência no provimento de qualquer emprego de 1ª entrância nas repartições do Estado;
3º - A percepção do ordenado integral, no caso de supressão da cadeira regida pelo normalista que for professor vitalício (SERGIPE, 1900, p.101).

Esses direitos garantiam certa estabilidade aos professores e professoras, e contribuíram para a estruturação da carreira do magistério, ao estabelecerem níveis

profissionais e critérios de passagem a estes níveis, legitimando o diploma de normalista.

Além de direitos, a legislação conferia *status social* ao portador do diploma e ao magistério primário. Um bom exemplo é o artigo 302 do Regulamento de 1881:

Os doutores e bacharéis formados em ciências, os clérigos de ordens sacras e os bacharéis em letras pelo Lyceu secundário serão equiparados aos normalistas, se quiserem ser professores primários, contanto que prestem exame de pedagogia e metodologia perante a Escola Normal (SERGIPE, 1881, p.57).

A seguir, a reprodução de um diploma da Escola Normal, comprovação do reconhecimento socioprofissional do novo professor.

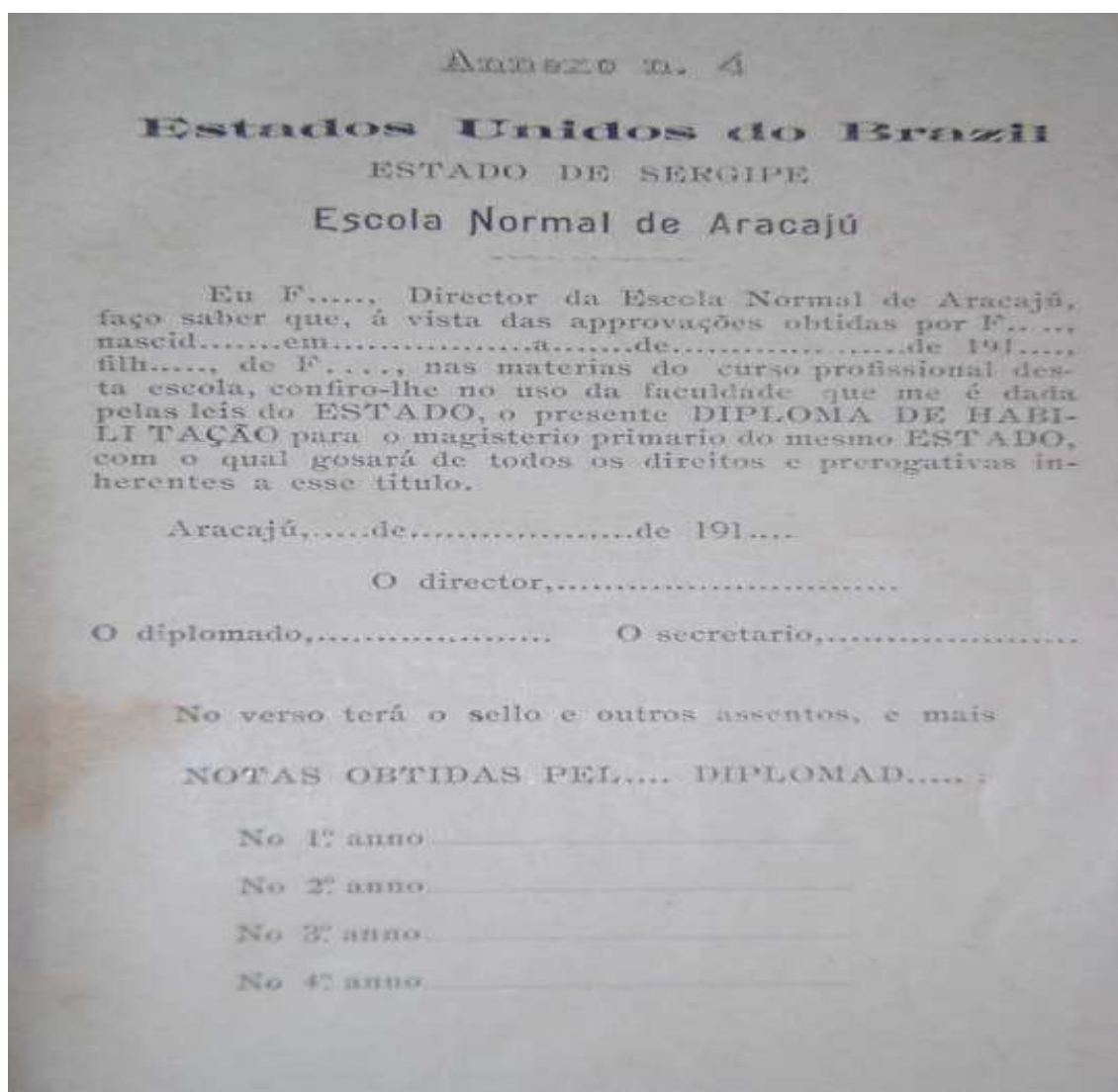


FIGURA 3

Diploma da Escola Normal de Aracaju.

Fonte: SERGIPE. **Coleção de Leis e Decretos de 1911.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1912. Anexo 4.

Apesar do reconhecimento do diploma, as vantagens previstas ao longo da carreira ainda não eram exclusividade do professor normalista.

Paralelamente ao processo de valorização da formação, que garantia o funcionamento da Escola Normal e o ingresso de normalistas no magistério, a função docente é regulamentada pelas chamadas *práticas de carreira*, que, segundo Luciano (2001), ao estudar o magistério primário em Santa Catarina, são apresentadas sob a forma de acessos, remoções, vitaliciedade, jubilação, licenças, que podem ser consideradas políticas de regulamentação do magistério, implementadas com vistas à institucionalização da profissão, praticamente inexistente no período anterior a 1870 em Sergipe. Sua sistematização e consolidação significaram uma referência legal e uma garantia profissional para o trabalhador da educação pública, mantida e/ou aperfeiçoada em legislações posteriores. As principais eram:

3.1.1 Acesso

O acesso era o provimento das cadeiras de acordo com a classificação e a localização, que, em 1897, era a seguinte: 1ª classe (povoados), 2ª classe (vilas), 3ª classe (cidades), 4ª classe (capital e perímetro urbano). O acesso era concedido de acordo com o tempo de serviço e/ou merecimento, a partir de uma lista tríplice.

O merecimento era avaliado pelos termos de inspeção, documentos oficiais de controle e acompanhamento dos professores. Outro critério de merecimento era a comprovação de cursos de aperfeiçoamento.

3.1.2 Remoção

As remoções eram permitidas em caso de acesso, a pedido do professor ou por conveniência do ensino, quando o professor era submetido a processo disciplinar. Nesse caso, não havendo cadeira vaga, para nela ter exercício o

professor removido, o governo o declarava em disponibilidade até que pudesse ser aproveitado. De acordo com os artigos 108 e 109 do Regulamento de 1893, cujo texto é repetido *letra a letra* em 1911.

Art.108 - Os professores públicos, quando removidos, perceberão o ordenado até que assumam o exercício das novas cadeiras dentro do prazo de trinta dias; daí em diante, perderão este direito nas prorrogações.

Art.109 – Estando o professor no gozo de licença, o é obrigado a assumir o exercício da cadeira para que tenha sido transferido, depois de esgotada ou renunciada a licença.(SERGIPE, 1911, p. 107)

3.1.3 Vitaliciedade

Em todos os Regulamentos, esse direito é concedido aos normalistas desde o provimento da cadeira, e aos professores efetivos, após um tempo de magistério, que variou de 4 a 6 anos, conforme a época, e “que não tiver exercido pena disciplinar de multa ou suspensão, e houver cumprido com zelo e vocação os seus deveres”(artigo 37, SERGIPE, 1877, p.10). A vitaliciedade também beneficiava o aluno-mestre da Escola Normal, que a obtinha nas mesmas condições, depois de três anos de exercício.

3.1.4 Jubilação

O tempo necessário para desfrutar dessa prerrogativa variou entre 25 a 30 anos. No caso do professor ficar incapacitado para o trabalho, poderia jubilar-se com o salário proporcional ao tempo de serviço, contando com mais de dez anos de magistério. Se, depois do tempo regulamentar, o professor decidisse continuar no magistério, receberia uma gratificação adicional referente à 4ª parte do ordenado.

3.1.5 Licenças

As licenças eram concedidas por motivo de saúde, interesse particular ou por serviço público obrigatório. Um dos problemas da licença era a perda da remuneração, pois até três meses o professor recebia o ordenado por inteiro. “No caso de prorrogação por igual tempo, com igual ordenado, e daí por diante sem vencimento” (artigo 40, SERGIPE, 1877, p. 12). Em caso de problema de saúde, o professor poderia se ausentar até oito dias seguidos, com perda financeira, desde que comunicasse à diretoria ou aos delegados de ensino. “Excedido esse prazo, o professor é obrigado a justificar a ausência com atestado médico, que lhe dará direito a mais oito dias de ausência” (artigo 68, SERGIPE, 1911, p. 24).

Por meio dessas concessões, o Estado proporcionava um reconhecimento profissional ao magistério e garantia a permanência e dedicação ao exercício da atividade docente como ocupação principal, exigindo, em contrapartida, formação e, principalmente, alguns requisitos de ordem pessoal.

3.2 Requisitos pessoais para o magistério

Além da prescrição do diploma de normalista, a definição do perfil desse novo profissional leva em consideração os aspectos de ordem pessoal, como a idade e a conduta moral, reafirmados ao longo dos anos. Isso porque, “como apenas preparar o professor não bastava para garantir a sua adesão ao projeto dominante, criaram-se normas de admissão e controle no exercício da profissão” (VILLELA, 2000, p. 131). Uma delas foi o concurso, que, ao lado do diploma, comprovava a competência profissional do candidato e lhe facultava direitos ao longo da carreira. Segundo o artigo 22 do Regulamento de 1873,

no princípio de cada ano marcará o Presidente da Província o tempo em que se devem fazer os concursos gerais, aos quais concorrerão todos aqueles que queiram se dedicar ao magistério público, e que não tenham diplomas obtidos na escola normal da província (SERGIPE, 1873, p.5).

Na década de 1880, os concursos parciais são retomados e realizados de acordo com a necessidade de criação ou em caso de vacância de alguma cadeira.

Art. 86 – Dada a criação ou vaga de uma cadeira, cujo provimento não possa ter lugar por acesso, será ela posta a concurso no prazo máximo de 30 dias a contar do que for oficialmente conhecida a criação ou vaga (SERGIPE, 1893, p.8).

Essa norma reaparece em todos os Regulamentos posteriores, transformando-se no principal meio de acesso à carreira do magistério público sergipano, inclusive para os normalistas que, se inicialmente eram dispensados do concurso, posteriormente serão obrigados a fazê-lo.

Para participar do concurso, primeiro os candidatos deveriam preencher o requisito da maioridade. Até 1880, a idade exigida era de 18 anos, sendo homem ou mulher casada. As solteiras deveriam ter 21 anos ou exibir o consentimento paterno, de seus tutores, ou parentes honestos, em cuja companhia vivessem, obrigando-se estes a continuar a tê-las em sua companhia até completarem supra-idade, salvo se se casassem.

Após 1881, a idade exigida era 18 anos, sendo senhora, ou de 20 sendo homens. Uma possível explicação para essa diferença entre o limite de idade entre homens e mulheres é a suposição de que a mulher amadurece mais cedo que o homem, e que, portanto, estaria mais preparada para assumir as responsabilidades do magistério, uma vez que, como já foi dito anteriormente, este era visto como extensão das funções maternas. Posteriormente, a idade fixada será única para ambos os sexos, isto é, a maioridade jurídica de 18 anos.

Além da idade, a partir de 1877, os candidatos deveriam comprovar boa saúde física, por meio de atestado de vacinação ou atestado médico comprovando não sofrer enfermidade contagiosa. Essa exigência está relacionada à proliferação de doenças durante o século XIX e início do XX, devido às limitações da medicina na época e às precárias condições de vida e moradia das classes trabalhadoras, que passaram a habitar desordenadamente os centros urbanos, por causa do processo de industrialização. A intenção do governo era preservar a saúde dos alunos, evitar a irregularidade das aulas e, principalmente, evitar os gastos ocasionados pelas licenças para tratamento de saúde. Esta última preocupação motivou a criação, em 1874, de um fundo financeiro com descontos deduzidos mensalmente do salário do professor, com o objetivo de auxiliar nos custos com as licenças de saúde, que eram concedidas da seguinte forma: até três meses com ordenado; até seis meses com metade do ordenado; até um ano sem ordenado.

As exigências de boa saúde e idade eram acompanhadas pela prova de moralidade, através de folha corrida emitida pelas autoridades civis, religiosas ou pessoas fidedignas dos lugares onde o candidato havia residido nos últimos dois anos. Apesar de os primeiros Regulamentos não definirem moralidade, é possível concluir sobre o seu significado através das proibições ao exercício do magistério:

Não poderá exercer ou continuar a exercer o magistério indivíduo que houver sido duas vezes reprovado em concurso; assim como aquele cujos hábitos forem impróprios de um educador, ou houver incorrido em condenação por furto, rapto, estelionato, falsidade, crimes contra o pudor, ou algum infamante. (artigo 22, SERGIPE, 1879, p. 8). (grifo nosso).

A falta de moralidade também motivava a perda da cadeira e a conseqüente eliminação do magistério, conforme o artigo 78 do Regulamento de 1897, que estabelece as penas a que os professores estavam sujeitos: “Perderá o professor o seu cargo quando [...] afrontar a moralidade pública, praticando atos indecorosos, quando for judicialmente condenado por qualquer crime; quando fomentar sodomia entre os alunos” (SERGIPE, 1897, p. 19).

Com o passar do tempo, o conceito de moralidade é esclarecido pelos Regulamentos, indicando boa conduta moral e civil, e isenção de crimes. Assim, a moralidade estava relacionada a um padrão de comportamento que, segundo Peixoto (2005), incluía desde

atos condenáveis penalmente, até a prática de hábitos considerados inaceitáveis do ponto de vista social. Envolvia práticas realizadas no interior da escola, mas ultrapassava seus limites, expondo a vida pessoal do professor a um verdadeiro esquadrinhamento (PEIXOTO, 2005, p. 41).

O controle do comportamento socialmente desejado era exercido no interior das escolas pelas autoridades do ensino, registrado em documentos, como os livros de visitas dos inspetores, e fora delas, pelas autoridades locais, párocos, pessoas de confiança, que podiam atestar oficialmente, ou ainda “qualquer cidadão”, pais e os próprios alunos, que poderiam denunciar os desvios de conduta do professor, motivando um processo disciplinar, que por vezes maculava a reputação do professor e da sua “aula”, mesmo quando inocentado.

Art. 79 – Haverá um processo disciplinar para julgamento do professor delinqüente ou relapso:

§ 1º - *Esse processo será sumaríssimo e poderá sr iniciado em virtude de ordem do governo ou do diretor geral, à requisição dos inspetores do ensino, por denúncia documentada de qualquer cidadão, ou por queixa dos pais e alunos* (SERGIPE, 1897, p. 19).

Segundo Müller (1999), no caso da professora, a vigilância sobre sua conduta moral era ainda mais rigorosa, exigindo-se dela um bom comportamento na casa e na rua, respeito e consideração aos outros, principalmente aos mais graduados; o amor ao trabalho, ao dever e aos pais; o sentimento de caridade; a aversão à mentira, aos jogos, aos vícios da bebida e do fumo, etc.

Através do rígido controle sobre a vida pública e privada do professor e da professora, o Estado objetivava transformá-los em exemplos de virtude e cidadania a serem seguidos pelas novas gerações.

Esse controle não se restringia à conduta moral, incluía também os deveres dos professores no exercício de sua “missão” de *civilizar os incultos e construir a nação*, garantindo o bom funcionamento da escola, aliada indispensável no projeto de consolidação do regime republicano, à qual deveriam ser incorporados os novos segmentos sociais. Por essa razão, todos os Regulamentos do período estudado descrevem minuciosamente as incumbências dos professores na organização das escolas, bem como as penas que seriam aplicadas, nos casos de descumprimento. Um exemplo significativo do período analisado é o capítulo XII, do Regulamento de 1911, que engloba os deveres de dispositivos anteriores:

Art. 74. Aos professores públicos primários, além das obrigações inerentes ao cargo de educador da mocidade, compete especialmente:

- a) Trazer convenientemente em ordem o edifício onde funcionar a escola a seu cargo, respeitando os preceitos de higiene escolar;*
- b) Esforçar-se para imprimir ao ensino os modernos métodos pedagógicos;*
- c) Comparecer aos respectivos trabalhos um quarto antes da hora marcada para o começo deles, não podendo ausentar-se da escola senão depois de encerrados os mesmos trabalhos;*
- d) Dar aos alunos, pela irrepreensibilidade de sua conduta, constantes exemplos de moralidade e amor à instrução, não perdendo o ensejo de dar-lhes bons conselhos;*
- e) Esforçar-se para que os alunos que lhes são confiados obedeçam aos princípios da boa educação, amando o ensino e os seus superiores;*
- f) Manter a ordem e a disciplina na escola, não consentindo que os alunos pratiquem atos contrários aos bons costumes, entregando-se a misteres prejudiciais ao ensino;*
- g) Incutir nos alunos o amor ao estudo e o sentimento do dever, de modo que ele aprenda as lições, cumpram os deveres escolares, não por medo das punições, mas sim pelo estímulo do bom conselho;*
- h) Prestar as informações que lhes forem exigidas pelas autoridades do ensino e franquear a escola às pessoas decentes que desejarem visitá-la;*

- i) Remeter mensalmente à secretaria da instrução um boletim da escola com as declarações constantes do anexo a este Regulamento (Anexo n.1);*
- j) Cumprir as ordens de seus superiores hierárquicos no que concerne ao ensino público; e bem assim as disposições do presente Regulamento (SERGIPE, 1911, p..26).*

A leitura desse longo artigo esclarece as expectativas em torno do professor, a partir do alcance de suas funções, que envolviam tarefas variadas, como a manutenção e a higiene do edifício escolar, a inculcação de valores morais e cívicos, a escrituração escolar, enfim, todas as responsabilidades sobre o bom andamento da escola. O professor era o representante do Estado na concretização do ideal de escolarização das massas. Por isso suas ações pessoais e profissionais foram bem definidas e submetidas a uma rigorosa fiscalização e a mecanismos de punição, de acordo com a gravidade do desvio de conduta.

As penas previstas nos Regulamentos eram: admoestação, repreensão, multa, suspensão do exercício e vencimentos de um a seis meses (conforme a época), remoção da cadeira, perda da cadeira e conseqüente eliminação do magistério. De acordo com o Regulamento de 1893:

Art. 132 – Incorrerá na pena de admoestação o professor que:

- 1º Trajar sem a precisa decência;*
- 2º Exercer a profissão sem critérios;*
- 3º infringir qualquer disposição de seu regimento.*

Art. 133 – A pena de repreensão será aplicada no caso de insuficiência da procedente.

Art. 134 – Será imposta a pena de multa quando o professor:

- 1º Deixar de dar aula sem motivo justificado;*
- 2º Usar em sua aula livros não autorizados para o ensino ou proibidos por autoridade competente;*
- 3º Deixar de enviar ao inspetor ou diretor geral os livros, relatórios, mapas e informações, conforme o seu regimento, e dar-se a qualquer emprego ou profissão sem autorização da diretoria;*
- 4º Deixar sem licença de reger a sua cadeira;*
- 5º Reincidir nas faltas já punidas com admoestação e repreensão;*
- 6º Reincidir nas que já houverem pena de multa (multa dobrada).*

Art. 135 – Será punido com a suspensão do exercício professor que:

- 1º Deixar de corrigir-se depois de sofrer por três vezes a pena de multa;*
- 2º Dar maus exemplos (dez dias a três meses conforme a gravidade do fato);*
- 3º Faltar ao respeito e obediência devidos a seus superiores (três a quinze dias tratando-se do inspetor ou dos comissários do governo; quinze a trinta dias se o desrespeitado ou desobedecido for o diretor geral; um a três meses se for o governo).*

Art. 136 – A remoção forçada conforme a gravidade da culpa, terá lugar para cadeira de entrância igual ou inferior e será aplicada:

- 1º Na reincidência das faltas três vezes punidas com penas de multa e suspensão;*
- 2º Quando o professor alhear as simpatias da população de modo que prejudique a regularidade e a eficácia do ensino.*

Art. 137 – Perderá o professor o seu cargo:

1º Quando sem causa justificada, abandonar por mais de um mês a regência de sua cadeira ou exceder o prazo que houver tido para assumi-la;

2º Quando duas vezes punido por remoção forçada, incorrer terceira vez nessa pena;

3º Quando apesar de advertido pela diretoria, continuar a exercer outro emprego, indústria ou profissão além do prazo que lhe for dado para deixá-la;

4º Quando praticar, fomentar ou cometer imoralidade entre os alunos;

5º Quando for condenado à prisão com trabalho, por furto, rapto, adultério, falsidade ou outros crimes difamantes;

6º Quando de má fé der informação inexata sobre sua escola (SERGIPE, 1893, p.513-514).

Essas penas denotam a intenção de inibir alguns comportamentos possibilitados pelo sistema doméstico de escolarização, no qual o próprio mestre e a família detinham a responsabilidade, a escolha e a vigilância sobre a escola, escapando à influência do Estado. Alguns artigos são referências indiretas aos problemas decorrentes do funcionamento do sistema doméstico de ensino, como, por exemplo, o exercício da profissão sem critérios, as ausências das aulas, a ausência ou falsificação de escrituração, a desobediência às autoridades do ensino e o exercício paralelo de outras profissões. O fato de a escola continuar funcionando em casas dificultava a internalização da nova proposta de escolarização do governo. Era necessário construir espaços específicos para atuação do novo professor e introduzir uma nova forma escolar, materializada pelos grupos escolares: “a construção de grupos escolares, ao menos nessa capital é de máxima necessidade, e o governo o fará logo que o orçamento lhe permita” (DÓRIA, 1910, p.8).

Além disso, a partir do momento em que o Estado avoca para si a responsabilidade sobre a educação, o professor se transforma no mediador do projeto de estruturação de um sistema público de escolarização, e, nesse sentido, é fundamental estabelecer seus deveres, bem como garantir o seu cumprimento através de um implacável disciplinamento, como as penas previstas nos Regulamentos.

A tutela do Estado sobre o professorado, transformando-o em um funcionário público, favorece uma *maior afirmação autônoma da profissão docente*, amparada por uma legislação que estrutura a carreira profissional do magistério, sob a forma de condições, vantagens, deveres e punições, como as estabelecidas para os

interessados em ingressar e permanecer no magistério público primário de Sergipe no período analisado.

No bojo dessa legislação, a qualificação na escola normal representa um diferencial fundamental, em função do qual se estabelece um reordenamento dos critérios de seleção e disciplinamento, bem como dos direitos e deveres, possibilitando a constituição profissional dos professores primários sergipanos, em substituição ao desacreditado mestre-escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações recolhidas em nossa pesquisa documental permitem concluir que a profissionalização dos professores primários sergipanos tem origem na segunda metade do século XIX, associada às transformações na estrutura social, política, cultural e econômica da Província.

Nessa época, a mudança da capital para Aracaju, em 1855, desencadeou o processo de urbanização, dinamizou a economia açucareira e possibilitou os primeiros investimentos no setor industrial. Conseqüentemente, ocorreu uma diversificação social com a ampliação da camada média urbana, formada por trabalhadores manuais, funcionários da administração pública e profissionais liberais, paralelamente às iniciativas de substituição da mão-de-obra escrava pelo trabalho livre assalariado, impulsionadas pela proibição do tráfico escravista em 1850, seguida da promulgação das primeiras leis abolicionistas, como a do Ventre Livre, em 1871. Ainda na década de 1870, é fundado o partido Republicano, simultaneamente à consolidação dos ideais do liberalismo econômico.

Nessa conjuntura se desenvolvem as idéias de implantação de uma República democrática liberal, visando à constituição do Estado-nação, ampliação da participação política através do sufrágio universal, e descentralização do poder, com base no princípio político do federalismo. Esse ideário baseava-se nos pressupostos teóricos do positivismo, do spencerianismo e do liberalismo inglês, bastante discutidos no Brasil e em Sergipe, por influência da chamada “Escola do Recife”, que congregava intelectuais de grande envergadura como Sílvio Romero.

No bojo dessas intenções, a instrução primária ocupava um lugar de destaque, na medida em que deveria corresponder aos seguintes objetivos: a incorporação dos novos atores sociais, garantindo a ordem e o equilíbrio da sociedade; a exigência de qualificação, de acordo com as necessidades do mundo do trabalho (agrícola ou industrial), garantindo o progresso material da nação; transmissão de uma cultura letrada, imprescindível para a participação política através do voto.

Nesse sentido, a instrução é associada à civilização, significando o progresso moral e material das nações, cujas idéias subjacentes são a crença na ciência

positiva e na lei da evolução das sociedades. Nessa perspectiva, a escola seria um dos meios de veiculação desse ideário, incutindo os valores necessários à preparação para a cidadania e manutenção da República. Entretanto, a instrução primária na época frustrava essas perspectivas, pelo número reduzido de aulas e pela precariedade das casas onde funcionavam as escolas, além da multiplicidade de experiências educativas, espaços e tempos escolares, sob o domínio privado. O sistema doméstico-privado de escolarização não atendia a maior parte da população, formada por crianças pobres.

Tratava-se, portanto, de implementar um sistema público de instrução, acessível a todos, controlado pelo Estado, com espaço específico, sob a responsabilidade de agentes diferenciados daqueles que atuavam na educação das casas e na esfera privada, preparados para esse fim, com suas funções fiscalizadas e vigiadas (MENDONÇA; VASCONCELOS, 2005). Por essa razão, os Relatórios dos presidentes da Província, diretores e inspetores-gerais na década de 1860 são incisivos em denunciar as mazelas da Instrução primária, entre elas, a insuficiente habilitação dos mestres, ao mesmo tempo em que argumentavam sobre a necessidade de difusão e organização de um sistema público de instrução primária para o progresso material e moral de Sergipe.

Por conseguinte, uma das medidas basilares foi a criação, em 1870, da Escola Normal de Sergipe, sediada em Aracaju, com o objetivo de habilitar o novo professor para o projeto de expansão da escolarização pública e implantação de uma nova organização escolar.

A criação da Escola Normal assinalou uma etapa importante do processo de profissionalização do magistério sergipano, na medida em que introduziu uma nova concepção de formação e de professor, contrapondo-se à formação *“artesanal”* e ao ensino ministrado pelo mestre-escola. Essa instituição foi responsável pela definição de um corpo de conhecimentos específicos e de uma postura profissional, que diferencia o(a) normalista do mestre-escola, cuja habilitação não dependia do *“como ensinar”*, mas somente das noções de primeiras letras (ler, escrever e contar) e de uma conduta moral ilibada.

Inicialmente, a Escola Normal, destinada ao público masculino, não apresentou os resultados esperados, registrando baixa frequência, motivada pelo desprestígio social e econômico do magistério primário, o que representou um obstáculo ao seu funcionamento, superado em 1877, com a criação da Escola

Normal feminina, que impulsionou a formação docente, interrompida em 1879, por dificuldades financeiras que atingiram a Província.

Coube ao Presidente Inglês de Souza, em 1881, lançar as bases definitivas do curso normal em Sergipe, que se consolidou em função da grande procura das mulheres, determinando a tendência à feminização do magistério primário, uma vez que o magistério era a única atividade socialmente aceita para o sexo feminino, pois era vinculado às funções da maternidade.

O itinerário de institucionalização da Escola Normal em Sergipe foi caracterizado por reformas curriculares, variações no tempo de duração do curso, alocação em diversos espaços, e alguns curtos períodos de extinção do ensino. Entretanto, essas experiências contribuíram para o aperfeiçoamento do modelo escolar de formação de professores, que adquire estabilidade em 1911, com a construção do prédio próprio para a Escola Normal e, em anexo, o Grupo Escolar Modelo.

Consideramos que em 1911 materializou-se o conceito de instrução pública, tencionado desde 1870, por ocasião da criação de um espaço *neutro e fiscalizado*, isto é, o primeiro grupo escolar de Sergipe, *locus* específico de atuação desse novo professor. Ao mesmo tempo, inicia-se uma outra fase da história da profissão docente e da escola primária em Sergipe, com a implantação dessa nova *forma escolar*.

O reconhecimento da formação é efetivado por dispositivos legais que facultavam direitos e privilégios ao normalista, como a dispensa ou preferência nos concursos e a vitaliciedade desde o momento da nomeação, o que gradativamente vai enfatizando a dicotomia entre o(a) normalista e o professor(a) leigo(a).

Paralelamente à institucionalização da Escola Normal, o Estado estabelece outros pré-requisitos para o ingresso e permanência no magistério, tencionando delinear o perfil do professor ao qual seria confiada a tarefa de socialização das novas gerações através da escola.

Assim, o candidato ao magistério deveria provar, além do diploma de normalista, maioria para assumir o cargo, boa saúde física e **moralidade**, que envolvia desde a boa conduta moral e civil, a isenção de crimes, até a ausência de hábitos inaceitáveis socialmente.

A conduta do professor e da professora era alvo de vigilância pública e privada, por parte do Estado e da sociedade, que atestava sobre a moralidade do docente.

A escola e a conduta de seus agentes passam a ser aspectos importantes para a concepção de instrução pública que se quer difundir, assumindo o Estado, por um lado a responsabilidade pela sua formação, e, por outro, tornando a moralidade um ponto fundamental a ser atestado pelo Estado como garantia à população. Dessa forma, o conceito de instrução pública incorpora também a concepção de professores preparados, examinados e controlados pelo Estado (MENDONÇA; VASCONCELOS, 2005, p.24-25).

Ao menor desvio de conduta ou descumprimento de seus inúmeros encargos na manutenção e organização da escola, o professor era submetido a um rigoroso processo disciplinar, e, se julgado culpado, era punido com penas que iam de uma simples admoestação até a perda da cadeira, causando-lhe danos profissionais e pessoais irreparáveis.

A formação na Escola Normal, aliada ao estabelecimento de um conjunto de normas com direitos e deveres, possibilitou a estruturação de uma carreira profissional para o magistério primário, “no sentido de níveis profissionais e mecanismos de passagem a estes níveis” (MÜLLER, 2000, p. 3).

É a partir da legislação produzida no período de 1870 a 1911 que podemos pensar a gênese profissional do magistério sergipano, caracterizada pela substituição gradativa dos antigos professores leigos, os chamados mestres-escolas, pelos professores e, principalmente, professoras normalistas, presença majoritária no exercício da docência, a partir de 1877.

O processo de profissionalização dos professores em Sergipe se assemelha em alguns aspectos ao ocorrido em outros Estados do Brasil e países da Europa, como Portugal. Observamos que, apesar da descentralização na organização e administração dos sistemas educacionais a partir do Ato Adicional de 1834, reforçado na República pela adoção do federalismo, houve um paralelismo na configuração da profissão docente no país. As razões são de natureza política e econômica, que colocaram em evidência determinadas Províncias e Estados, servindo de referência para os demais. Dessa forma, a legislação adotada no Rio de Janeiro, a capital política, servia de modelo para todo o Brasil. Do mesmo modo, a importância econômica de São Paulo, devido à expansão da atividade cafeeira colocou a Província no centro das discussões e decisões que resultaram na mudança do regime em 1889. Conseqüentemente, o modelo educacional instituído

em São Paulo, “baseado em escolas anexas, que serviram de embrião aos futuros grupos escolares e que constituíram uma fonte importante da própria clientela da Escola Normal” (KULESZA, 1998, p. 69), serviu de referência para as reformas educacionais adotadas em todo o país.

Essas razões explicam, por exemplo, a semelhança do modelo de formação de professores através da Escola Normal, cuja trajetória no Brasil apresenta características comuns evidenciadas pelas pesquisas disponíveis. A feminização também pode ser indicada como um dos elementos análogos desse processo, fenômeno bastante investigado nos estudos sobre o magistério, em detrimento da profissionalização, que procuramos enfatizar neste trabalho.

Apesar das semelhanças, determinadas regiões não devem ser alçadas à categoria de paradigma das experiências ocorridas em todo o Brasil, a exemplo da historiografia tradicional que transformou processos ocorridos em São Paulo e no Rio de Janeiro como exemplares na História do Brasil, numa abordagem macrossocial e totalizadora.

É preciso focalizar a história da profissão docente através de uma “mudança nas escalas de observação, ampliando o foco da objetiva, como numa máquina fotográfica, permitindo a produção de diferentes efeitos de conhecimento” (REZNIK, 2002, p.3). Neste sentido, procuramos em Sergipe os mecanismos que possibilitaram a profissionalização dos professores, captando seus significados na rede de relações dos múltiplos elementos constitutivos da profissão docente.

Dados posteriores permitem concluir sobre os resultados da constituição profissional do magistério primário, ocorrida no período analisado, e que, no nosso entendimento, foi responsável pela renovação do professorado primário sergipano, como atestam os percentuais de 1930: 80% dos professores nas cidades sergipanas eram normalistas e 95% na capital Aracaju.

Esses índices estimulam outro estudo histórico sobre a continuidade e especificidades do processo formativo na Escola Normal; as razões da permanência de professores sem o curso normal exercendo o magistério; o reconhecimento socioprofissional da categoria e suas formas de associação; e a antiga e ao mesmo tempo atual desvalorização salarial do magistério; enfim, uma pesquisa sobre outros períodos e aspectos da história da profissão docente em Sergipe, ainda bastante fragmentada e descontínua.

Podemos, assim, concluir que a profissionalização docente em Sergipe foi determinada pelas transformações materiais, subjacente a um conjunto de idéias e valores difundidos no Brasil na segunda metade do século XIX, que incluíam a escola como um dos veículos de divulgação, viabilização e manutenção de uma nova ordem política, social e econômica, respectivamente, a República, o trabalho livre-assalariado e a industrialização.

Assim, o Estado empreende a organização de um sistema público de escolarização, no qual o professor torna-se o principal porta-voz, sendo formado, modelado e controlado. Nessa perspectiva é criada uma instituição para a formação desse funcionário especial, e implementado um conjunto de normas com direitos, deveres, mecanismos de vigilância e punição, possibilitando a profissionalização do magistério primário e, por conseguinte, a gênese da profissão docente em Sergipe, considerando a afirmação de Nóvoa (1995) de que o professorado primário foi o grupo que mais cedo se profissionalizou.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ronaldo Conde. **O rebelde esquecido**. Tempo, vida e obra de Manoel Bomfim. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

ALVES, Eva Maria Siqueira. **O Atheneu Sergipense: uma casa de educação literária examinada segundo os planos de estudos (1870-1908)**. 2005. 318f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo.

AMADO, Genolino. **Um menino sergipano. Memórias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

APPLE, Michael W. Está o professorado perdendo o controle de suas qualificações e do currículo? **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4., p. 62-73, 1991.

ARROYO, Miguel González. **Mestre, Educador, Trabalhador. Organização do trabalho e profissionalização**. 1985. 218f. Tese (Livre docência). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte.

BARBOSA, Inácio Joaquim. **Relatório apresentado à Assembléia Legislativa Provincial na abertura de sua sessão ordinária no dia 1º. De março de 1855**. Sergipe: Typografia Provincial, 1855.

BARRETO, Luiz Antonio. **A República em Sergipe**. Disponível em: http://www.infonet.com.br/luisantoniobarreto/ler.asp?id=34214&titulo=Luis_Antonio_Barreto. Acesso em: 30/04/2005.

BARRETO, Luiz Caetano Muniz Barreto. **Mensagem com que o Exmº. Sr. Presidente abriu a 2ª. Sessão da 26ª. Legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe**. Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1885.

BARROS, Manoel Joaquim Fernandes. Fala com que abriu a segunda sessão da legislatura provincial. In: **Noticiador Sergipano**. Sergipe: Typografia da Silveira, 1836. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1190/000019.html>. Acesso em: 18/06/2006.

BELLO, Venceslau d'Oliveira. **Fala 1840**. Sergipe: Typografia Provincial, 1839. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1192/000009.html>. Acesso em: 30/04/2006.

BOTOEM, Sebastião Gaspar d' Almeida. **Fala com que abriu a primeira sessão da quinta legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe**. Sergipe: Typografia Provincial, 1842. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1039/000011.html>. Acesso em: 15/05/2006.

BRZEZINSKI, Iria et alli. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. **Educação e sociedade**, Campinas, ano XX, n. 68, p. 301-309, dez. 1999.

CALASANS, José. O ensino público em Aracaju (1830-1870). In: **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, Aracaju, vol. 15, n.20, 1951.

CAMPOS, Guilherme de Souza. **Mensagem enviada à Assembléia Legislativa a 7 de setembro de 1908 pelo Presidente do Estado**. Sergipe: J. Costa & C., 1908.

CAMPOS, Maria Christina S. de Souza. Formação Do Corpo Docente e Valores Na Sociedade Brasileira: A Feminização da Profissão. In: CAMPOS, Maria Christina S. de Souza; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente**. São Paulo: EDUSF, 2002.

CARDOSO JÚNIOR, Francisco José. **Relatório com que o Exm^o. Sr. Tenente Coronel abriu a 2^a. Sessão da 20^a. Legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe no dia 3 de março de 1871**. Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1871.

CARDOSO, Brício. **Relatório do Diretor das Escolas Normais da Província de Sergipe em 27 de novembro de 1877**(Anexo). Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1878.

CARVALHO, Marta M. C. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CASTANHO, Sérgio E. M. Educação escolar pública e a formação de professores no Império. In: LOMBARDI, J.C & NASCIMENTO, Maria I. M.(orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

CATANI, Denice Bárbara. Estudos de História da Profissão Docente. In: LOPES, Eliana M.T. (Org.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

D' ARAÚJO, Manoel Luiz Azevedo. **Relatório do Diretor da Instrução Pública**. Sergipe, 31 de dezembro de 1871. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1069/000069.html>. Acesso em: 15/05/2006.

D' ARAÚJO, Manoel Luiz Azevedo. **Relatório do Diretor da Instrução Pública**. Sergipe, 31 de dezembro de 1872. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1069/000073.html>. Acesso em: 11/05/2006.

DÓRIA, José Rodrigues da Costa. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado em 15 de março de 1910. 10^a. Legislatura. Sessão extraordinária**. Aracaju: Typografia do O'Estado de Sergipe, 1910.

DÓRIA, José Rodrigues da Costa. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa do Estado em 15 de março de 1910. 11ª. Legislatura. Sessão extraordinária.** Aracaju: Typografia do O'Estado de Sergipe, 1911.

DURKEIM, Émile. **Educação e Moral.** Porto, Portugal: Rés Editora, 1984.

DURKEIM, Émile. **Educação e Sociologia.** São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional do Material Escolar, 1978.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República.** Passo Fundo: UPF, 2000.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Processos de Escolarização no Brasil: algumas considerações e perspectivas. In: MENEZES, Maria Cristina (Org.) **Educação, Memória, História.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.

FERREIRA, Rodolfo. **O professor invisível: trabalho docente e vocação.** Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

FONTES, José Martins Fontes. **Relatório com que o Exmº. Sr. Dr., 1º. Vice-Presidente da Província abriu a 2ª. sessão da 21ª. Legislatura da Assembléia Legislativa Provincial, no dia 6 de março de 1877.** Sergipe: Typografia do Jornal do Aracaju, 1877. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1221/000031.html>. Acesso em: 16/11/2006.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de. Da “normalista-espera-marido” ao exercício profissional do magistério. Trajetórias de ex-alunas do Instituto de Educação Rui Barbosa (Aracaju/SE – 1920/1950). In: CAMPOS, Maria Christina S. de Souza; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. **Feminização do magistério: vestígios do passado que marcam o presente.** São Paulo: EDUSF, 2002.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de azul e branco: um estudo sobre representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério.** 1995. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** 26ª. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

KULESZA, Wojciech Andrzej. A institucionalização da Escola Normal no Brasil (1870-1911). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos.** Brasília, v. 79, n. 193, p. 63-71, set./dez. 1998.

LIMA, José João D'Araújo. **Relatório do Inspetor Geral ao Ilmo. e Exmo. Sr. Dr. Antonio D'Araújo Bulcão, Presidente da Província.** Inspetoria Geral da Instrução Pública. Sergipe, 31/12/1867. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1065/000087.html>. Acesso em: 29/05/2006.

LOUREIRO, C. **A docência como profissão: cultura dos professores e a (in)diferenciação profissional.** Portugal: Asa editores II, S/A, 2001.

LUCIANO, Fábila Líliã. **Gênese e expansão do magistério público na província de Santa Catharina nos anos de 1836-1889**. 2001. 228f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

MARTINS, Vicente. **Como saber sobre a lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <http://www.sabido.com.br/artigo.asp?art=1382>. Acesso em: 20 de outubro de 2005.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; VASCONCELOS, Celi Chaves. A gênese do conceito de educação pública. In: RAMOS, Lílian M. P. C. (Org.). **Igreja, Estado e Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Papel Virtual Editora, 2005.

MENDONÇA, Joaquim Jacintho de. **Relatório com que foi aberta a 2ª. sessão da 14ª. Legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe**. Sergipe: Typografia Provincial, 4 de março de 1863. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1060/000029.html>. Acesso em: 29/05/2006.

MENDONÇA, José Antonio Nunes. **A educação em Sergipe**. Aracaju: Livraria Regina, 1958.

MIRANDA, **Relatório com que o Exmº. Sr. abriu a Assembléia Legislativa Provincial de Sergipe no dia 1º. de março de 1875**. Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1875. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1072/000038.html>. Acesso em 11/05/2006.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939. 2 v.

MONTEIRO, Regina Maria. **As elites paulistas e a instrução pública no Segundo Império**. 1998. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

MONTEIRO, Regina Maria. Civilização e cultura: Paradigmas da nacionalidade. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.20, n.51, p. 50-65, nov. 2000.

MORAES, José Pereira da Silva. **Relatório com que foi aberta no dia 21 de janeiro de 1867 a segunda sessão da décima sexta Legislatura da Assembléia Provincial da província de Sergipe**. Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1867. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1064/000027.html>. Acesso em: 29/05/2006.

MORAIS, Gizelda Santana et al. **Professores leigos versus Professores habilitados**. Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 1985. Relatório de Pesquisa.

MOTT, Luiz Roberto de Barros. **Sergipe Del Rey: população, economia e sociedade**. Aracaju: FUNDESC, 1986.

MÜLLER, Lúcia. **As construtoras da nação. Professoras primárias na primeira República**. Rio de Janeiro: Intertexto, 1999.

MÜLLER, Lúcia. As construtoras da nação. Professoras primárias na primeira República. **Anais da 23ª Reunião Anual da ANPED**: 24 a 28 de setembro de 2000, Caxambu, MG.

NASCIMENTO, Cecília Vieira. Do mestre à professora: estratégias de apropriação dos saberes e das práticas docentes em seu processo de profissionalização. **Anais do II Congresso da Sociedade Brasileira de História da Educação**. Natal, 03 a 06 de 2002.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho. **Historiografia educacional sergipana. Uma crítica aos estudos de história da educação**. São Cristóvão, Ed. UFS/FAP-SE, 2003.

NOVAES, M. E. **Professora primária – mestra ou tia**. São Paulo: Cortez, 1984.

NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. 2ª. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n.4, p.109-134, 1991.

NUNES, Maria Thetis. **História da Educação em Sergipe**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade de. **Legislação e educação. O ideário reformista do ensino primário em Sergipe na primeira República – 1889-1930**. 2004. 245 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, Faculdade de Educação, São Carlos-SP.

OZGA, Jenny & LAW, Martin. O trabalho docente: interpretando o processo de trabalho no ensino. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 140-158, 1991.

PEIXOTO, Ana Maria Casasanta. **Um estudo da profissão docente a partir da ação governamental, Minas Gerais, período republicano**. Belo Horizonte: PUC-MG, 2005. Relatório de pesquisa.

PERETTI, Anselmo Francisco Peretti. **Fala com que abriu a 2ª. sessão da 5ª. Legislatura da Assembléia Provincial de Sergipe**. Sergipe: Typografia Provincial, 1843. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1040/000013.html>. Acesso em: 18/06/2006.

PINHEIRO, Luciana de Araújo. **A civilização do Brasil através da infância: propostas e ações voltadas à criança pobre nos anos finais do Império (1879-1889)**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói.

POPKEWITZ, Thomas. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, Antonio (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 35-50.

RAMOS, Ângelo Francisco. **Fala com que foi aberta, no dia 20 de janeiro de 1866, a primeira sessão da décima quinta legislatura da Assembléia Legislativa d'esta província, pelo terceiro vice-presidente.** Sergipe, Typografia Provincial, 1866. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1063/000006.html>. Acesso em: 31/05/2006.

REBELLO, Guilherme Pereira. **Relatório do Dr. Inspetor Geral das aulas.** Sergipe, Typografia Provincial, 1864.

REZNIK, Luiz. **Qual o lugar da história local?** Disponível em: http://www.historiadesaogoncalo.pro.br/txt_hsg_artigo_03.pdf. Acesso em: 15/08/2005.

ROMERO, Sílvio. Explicações indispensáveis. In: BARRETO, Tobias. **Vários Escritos.** Sergipe: Editora do Estado de Sergipe, 1926, p. XXIII.

SANTOS, Fábio Alves. **Olhares de Clio sobre o universo educacional sergipano. Um estudo das monografias sobre educação do Departamento de História da UFS (1996-2002).** São Cristóvão/SE: Ed. UFS/FAP-SE, 2003.

SANTOS, Lourival Santana. As idéias Republicanas em Sergipe. In: **Cadernos UFS: História 5.** São Crsitóvão/SE: Editora da UFS, 2003.

SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Revista do centro de educação.** Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Vol. 30, nº 2 de 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/>. Acesso em: 21/08/2006.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “breve século XIX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XIX.** Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio (Coord.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 77-91.

SEBRÃO, Cypriano d'Almeida. **Relatório com que o Exm^o. Sr. 1^o. Vice-Presidente, abriu a Assembléia Legislativa Provincial de Sergipe no dia 1^o. de março de 1873.** Aracaju: Typografia do Jornal do Aracajú [n.d.]. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1070/000013.html>. Acesso em: 11/05/2006.

SERGIPE. **Coleção de Leis e Decretos de 1911.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1912.

SERGIPE. **Coleção de Leis e Decretos de 1911.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1912.

SERGIPE. **Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe (1892-1893).** Aracaju: Typografia do O'Estado de Sergipe, 1894.

SERGIPE. **Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe. Do início da República ao ano de 1898. Decreto nº 30, de 14 de março de 1890.** Aracaju: Typografia d' OEstado de Sergipe, 1899.

SERGIPE. **Compilação das Leis, Decretos e Regulamentos do Estado de Sergipe. Do início da República ao ano de 1898.** II volume (1892-1893). Aracaju: Typografia d' OEstado de Sergipe, 1900.

SERGIPE. **Constituição do Estado. Leis e Decretos do ano de 1901.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1903.

SERGIPE. Governo do Estado de Sergipe. **Aracaju e seus monumentos: Sesquicentenário da Capital 1855-2005.** Aracaju: Gráfica e Editora Triunfo Ltda., 2005.

SERGIPE. Instrução Pública de Sergipe. **Correspondências.** Aracaju: [s.n.], 1876.

SERGIPE. **Escola Normal de Sergipe.** Exposição em homenagem aos 150 anos de Aracaju. Aracaju, 2006. 1 fot.

SERGIPE. **Regulamento da Escola Normal do Estado de Sergipe.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1900.

SERGIPE. **Regulamento da Escola Normal. Expedido pelo Exm^o. Sr. José Rodrigues da Costa Dória, Presidente do Estado, por Decreto nº. 563 de 12 de agosto de 1911.** Aracaju: Typografia Commercial.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública da Província de Sergipe.** Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1873.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública da Província de Sergipe.** Aracaju: Typografia do Jornal do Aracaju, 1874.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública da Província de Sergipe, de 13 de maio de 1882.** Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1882.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública de Sergipe. De 09 de janeiro de 1877 com as alterações ulteriores até o 1^o. de abril de 1879.** Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1879.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública do Estado de Sergipe.** Aracaju: Typografia do O'Estado de Sergipe, 1897.

SERGIPE. **Regulamento da Instrução Pública.** Aracaju: Typografia Provincial do Aracaju, 1858.

SERGIPE. **Regulamento do Ensino Público Normal de Sergipe.** Aracaju: Typografia d' O Estado de Sergipe, 1907.

SERGIPE. **Regulamento Geral da Instrução Pública da Província de Sergipe.** Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1881.

SERGIPE. **Regulamento Geral da Instrução Pública da Província de Sergipe.** Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1882.

SERGIPE. **Regulamento Geral da Instrução Pública da Província de Sergipe.** Aracaju: Typografia do Jornal de Sergipe, 1881.

SERGIPE. **Regulamento Geral da Instrução Pública do Estado de Sergipe.** Aracaju: Typografia da Folha de Sergipe, 1893.

SERGIPE. Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Sergipe. (Org.) **100 anos de educação – Colégio Estadual Atheneu Sergipense, Instituto Ruy Barbosa, 1870/1970.** Sergipe: SEC, 1970.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.19 n.37, p. 59-84, set. 1999.

SILVA, Clodomir de Souza. **Álbum de Sergipe 1820-1920.** São Paulo, 1920.

SILVA, José Elói Pessoa da. **Fala com que o Exm^o. Sr. presidente da província abriu a primeira sessão ordinária da segunda Legislatura na Assembléia Legislativa desta província.** Sergipe, Typografia de Silveira, 1838. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/1035/000006.html>. Acesso em: 18/06/2006.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **O Império da eloquência: retórica e poética no Brasil oitocentista.** Rio de Janeiro: Editoras UERJ/UFFF, 2003.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista brasileira de educação.** Rio de Janeiro: ANPED n.14, p.61-88, maio/ago. 2000.

TARDIFF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais.** Portugal: Porto, 1999.

UEKANE, M. N. Educação elevada à potência – Um estudo sobre a formação de professores no século XIX na Corte Imperial (1854-1880). **Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação** – Universidade de Évora – Portugal, 2004.

VALDEMARIM, Vera Tereza. O método intuitivo. Os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SAVIANI, Dermeval et al. **O legado educacional do século XIX.** Campinas: Autores Associados, 2006.

VALENÇA, Cristina de Almeida. **Entre livros e agulhas: representações da cultura escolar feminina Na Escola Normal em Aracaju – 1871 – 1931.** 2003. 121 f. Monografia (Licenciatura em História) Departamento de Historia, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE.

VILELA, Heloísa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliana M.T. (Org.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VILLELA, Heloisa de Oliveira S. Do Artesanato à profissão: saberes de normalistas no Brasil do Século XIX. Anais da 26^a. Reunião Anual da ANPED, **Poço de Caldas, outubro de 2003 (CD Rom)**.

WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.24, n.85, p. 1125-1154, dez. 2003.

ZANATA, Beatriz Aparecida. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.25 n. 66, maio/agosto, 2005.