

# O processo de profissionalização docente e a criação da Escola Normal em Sergipe (1827-1879)

---

## *The process of professional teaching organization and the creation of the Normal School in Sergipe (1827-1879)*

Simone Silveira Amorim<sup>1</sup>  
Cristiano Ferronato<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo compreender como se dava a preparação dos professores de primeiras letras na província de Sergipe entre os anos de 1827 e 1879, especialmente após a criação e implantação do Atheneu Sergipense e do Curso Normal, a partir de 1870. Os marcos temporais demarcados fazem referência à Lei de 15 de outubro de 1827, extinção da escola normal e incorporação dela ao Atheneu Sergipense. Faz-se, então, necessário que os estudos sobre a configuração da profissão docente considerem a lei como fonte. As categorias analíticas de Pierre Bourdieu (1996) e Norbert Elias (1990, 2001) ajudaram a compreender como se configurou a profissão docente no âmbito do ensino primário e de que forma se constituiu o *habitus* profissional pensado para o projeto de constituição de nação para o Brasil, dentro de um processo civilizador. É possível afirmar que a profissão docente se configurou em meio a avanços e retrocessos, permeados por tentativas de organização do ensino primário através da legislação. A criação da Escola Normal surgiu como uma ação que traria padronização aos saberes a serem ensinados, pois, à medida em que a importância de se configurar a profissão tornou-se crescente e premente, houve a necessidade de deixar a formação pela prática e implementar a formação institucionalizada na Escola Normal.

*Palavras-chave:* Escola Normal; Sergipe; profissionalização docente; legislação.

<sup>1</sup> Universidade Tiradentes (UNIT) Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus Aracaju. Farolândia. Av. Murilo Dantas, nº 300. Aracaju, Sergipe, Brasil. CEP: 49032-490.

## ABSTRACT

This article aims at understanding how the preparation of first letter teachers happened in the province of Sergipe from 1827 to 1879, especially after the creation and implementation of Atheneu Sergipense and the Normal Course in 1870. The timeframes posed here refer to the Law of October 15th, 1827, and the extinction of the Normal School and its incorporation to Atheneu Sergipense. It is necessary, then, that studies on the teaching profession configuration consider the law as a source. The analytical categories of Pierre Bourdieu (1996) and Norbert Elias (1990, 2001), helped the understanding of how the teaching profession had its organization started in the primary teaching and how the professional habitus was thought concerning the ideal for constitution of a Brazilian nation, within a civilizing process. It can be said that the teaching profession was set between advances and drawbacks, permeated by organizing attempts related to primary teaching legislation. The creation of the Normal School has emerged as an action that would bring about a standardization of knowledge to be taught, and as the importance of setting up the teaching profession had become urgent, there was a need to leave the teacher training by practice behind and implement an institutionalized training at Normal School.

*Keywords:* Normal School; Sergipe; teacher professionalization; legislation.

## Introdução

No início dos Oitocentos, com a vinda da família real chefiada pelo príncipe regente D. João VI, que se tornaria rei em 1816, o Brasil passou a viver a fase joanina. Segundo Saviani (2011, p. 113), “nesta nova fase as ideias pedagógicas oriundas do pombalismo continuaram inspirando as iniciativas de Dom João, ainda que sua motivação principal tenha sido de caráter administrativo”. Dessa forma, iniciou-se a construção de estradas, fábricas e escolas, além da organização da estrutura administrativa do governo.

Com o objetivo de formar quadros para essa nova estrutura administrativa que estava sendo criada e para a defesa da nova sede do reino, foram criados cursos nos moldes das aulas régias, a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), destinados a formar engenheiros civis e militares. Naquele período, surgiram, ainda, aulas de cirurgia e economia na Bahia (1808), anatomia no Rio de Janeiro, entre outras.

Ainda como reflexo das reformas pombalinas que se contrapunham ao predomínio das ideias religiosas, o ensino religioso, com provas ministradas

dentro das igrejas, foi substituído pelo leigo. Após a Proclamação da Independência (1822) foi necessário dar uma estrutura jurídico-administrativa ao país, o que impunha a necessidade de uma constituição. Para isso, em 3 de junho, D. Pedro I fez a convocação da Assembleia Constituinte e na abertura chamou a atenção para a necessidade da criação de uma legislação especial sobre a instrução. Assim, foi criado pela Comissão de Instrução Pública daquela Assembleia um projeto que procurava atender a essa necessidade. No entanto, apesar dos debates em torno dos projetos apresentados, nenhum foi aprovado, sendo a Assembleia dissolvida em 12 de novembro de 1823. O Imperador promulgou a Carta de Lei de 25 de março de 1824 que se limitou a dizer em seu inciso 32 do último artigo que “a instrução é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, 1824, art. 179, inciso XXXII).

Com a reabertura do Parlamento em 1826, a questão da instrução pública foi retomada e alguns projetos foram apresentados, como o de Januário da Cunha Barbosa, que pretendia regular todo o ensino. No entanto, a Câmara preferiu se ater à escola elementar, criando a Lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de “escolas de primeiras letras”. Segundo Saviani (2011),

se a lei das primeiras letras tivesse viabilizado, de fato, a instalação de escolas elementares “em todas as cidades, vilas e lugarejos populosos”, como se propunha, teria dado origem a um sistema nacional de instrução pública. Entretanto isso não aconteceu. Em 1834, por força da aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império, o governo central desobrigou-se de cuidar das escolas primárias e secundárias transferindo essa incumbência para os governos provinciais (SAVIANI, 2011, p. 129).

No que diz respeito à configuração do trabalho docente, no período aqui analisado, pode-se afirmar que antes do surgimento das Escolas Normais (1835) não havia um corpo de saberes específicos que demonstrasse a habilitação dos professores para ensinar e que fossem além das matérias que seriam ensinadas por eles.

Aqueles que se dispunham a exercer esse ofício precisavam apresentar um atestado de moralidade e demonstrar que possuíam os conhecimentos que deveriam ministrar, como: escrever, contar e ter conhecimentos relacionados à religião para proporcionar tal ensinamento aos alunos. Aqueles que tinham a intenção de ensinar poderiam ser professores adjuntos e, dessa forma, acompanhariam um professor experiente com o objetivo de aprender a exercer essa profissão na prática.

No processo de organização do ensino, os professores foram chamados a obedecer a regulamentos à medida que o Estado assumia, cada vez mais, o controle da educação formal através da definição de conteúdos e comportamentos, tanto por parte dos professores quanto dos alunos. Nesse sentido, o Estado teve papel essencial na profissionalização dessa categoria, especialmente no recrutamento, contratação e formação, mesmo que esses processos fossem realizados de maneira inadequada.

Dessa forma, para entender o processo de profissionalização docente em Sergipe, entendemos ser necessária a análise de como se encontrava a instrução pública naquele momento, tendo em vista a necessidade de compreender o momento histórico em que foi elaborada a legislação educacional. A análise de algumas das legislações implementadas tanto no Brasil quanto em Sergipe dará uma ideia de como se deu essa profissionalização, a partir da legitimação da prática docente, levando-se em conta o que estava posto, continuidades e descontinuidades.

Assim, problematiza-se, aqui, a intenção de compreender como se dava a preparação dos professores primários na província de Sergipe, como se deu a implementação do ensino público e a preparação deles para exercer as cadeiras que os legitimariam no campo educacional, especialmente após a criação do Atheneu Sergipense e a implantação do Curso Normal (1870).

Compreender as práticas civilizatórias da educação, pensada para o século XIX, coloca-se como essencial neste estudo. As configurações têm seus sistemas próprios, mas estão ligadas por interdependências de diversos tipos, formando figurações específicas. Estas, muitas vezes, mudam lentamente, pois podem ser formadas por indivíduos de diferentes gerações, fazendo com que haja a impressão de que as figurações existem sem os indivíduos que a compõem. No entanto, a figuração, bem como a sociedade, é formada por indivíduos (ELIAS, 2001).

Tendo em vista esta questão, é possível pensar nos professores primários do século XIX como um corpo em processo de socialização, estruturação e incorporação de estruturas imanentes de um campo específico, estruturando tanto a percepção do mundo quanto a ação deles no mundo, constituindo o seu *habitus* profissional (BOURDIEU, 1996).

É possível, então, pensar em um processo civilizador (ELIAS, 1990) que leva em conta a crença de que o indivíduo necessita aprender regras de conduta como requisito da condição humana que o legitima a viver em sociedade. E, sendo ele socialmente civilizado, a civilização acaba se tornando o resultado de um processo ao qual as pessoas são submetidas. Assim, a História pode ser pensada a partir de agentes individuais que se apresentam combinados com outros em configurações específicas e, nesse sentido, as normas também se apresentam como mecanismos de proteção.

## A legislação educacional e a configuração da profissão docente em Sergipe

A Lei de 15 de outubro de 1827 representou um passo importante no que diz respeito ao processo civilizador brasileiro. Nesse sentido, era preciso não somente organizar a Instrução Pública sob a égide do Estado, mas criar um *habitus* entre os professores. A legislação determinou obrigações a serem cumpridas e direitos a serem adquiridos na medida em que conseguissem se adaptar aos preceitos a eles direcionados e internalizá-los como sendo inerentes a professores primários no século XIX. As atitudes destes profissionais também corroborariam para a criação de um *habitus* de alunos do ensino primário, que implicaria não apenas o ato de ir à escola e gastar tempo nela, mas toda uma concepção do que seria isso efetivamente, incluindo a família nesse processo.

Para alcançar o objetivo, o diferencial previsto na referida Lei foi o fato de ter sido garantido o direito de meninas estudarem, pois ela previa a criação de escolas para tal gênero, desde que fosse julgada conveniente pelo Conselho e pelo próprio Presidente da Província. Ainda era previsto que estes,

[...] com audiência das Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembléia Geral para final resolução (TAMBARA; ARRIADA, 2005, p. 23).

Essa mesma Lei implantou no Brasil o método lancasteriano<sup>2</sup>. A intenção era que somente um professor fosse responsável por centenas de alunos, resolvendo o problema do número reduzido de profissionais capacitados para ensinar, além de fazer com que o custo fosse menos dispendioso.

Através desse método<sup>3</sup>, alunos mais adiantados e considerados inteligentes, orientados pelo professor, teriam a responsabilidade de ensinar os colegas mais atrasados, que seriam divididos em pequenos grupos para receber a instrução.

<sup>2</sup> Nunes (1984) afirma que Euzébio Vanério, professor baiano ligado à vida em Sergipe, foi o primeiro professor a utilizar o método lancasteriano ou mútuo, datando sua utilização a partir de 1817.

<sup>3</sup> Para mais informações sobre o método lancasteriano, verificar Valdamarin (1998) e Siqueira (2006).

Salienta-se que, à época, a maioria da população escolarizável era constituída de crianças pardas e de pais incógnitos e eram essas crianças que frequentavam as escolas de Primeiras Letras.

A partir da década de 1830, surgiram diversas discussões sobre a implantação da escola pública elementar e da escolarização de crianças, negros, índios e mulheres. O fato é que

o século XIX pode ser caracterizado como o tempo de invenção e legitimação da forma escolar moderna no Brasil, ainda que iniciativas nesta direção possam ser evidenciadas desde o período colonial, seja por meio das iniciativas católicas, seja por intermédio das aulas régias (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 82).

Na Província sergipana, Siqueira (2006) afirmou que no século XIX a escola de primeiras letras passou por um processo de afirmação. A partir do momento em que os administradores provinciais entenderam que através dessa instituição seriam capazes de transformar regras de condutas e garantir a estabilidade social, envidaram esforços a favor da instrução para a população escolarizável.

Na verdade, o século XIX testemunhou a criação de um arcabouço jurídico que tinha a pretensão de organizar o ensino em todo o país. Verificou-se, então, uma participação cada vez maior do Estado na instrução elementar, ainda na primeira metade do século XIX, pois a escolarização se tornou um dos elementos principais para a afirmação do Estado Imperial.

Dada a amplitude, a responsabilidade pela organização e regulamentação da instrução não poderia estar, senão, a cargo do governo. Assim, a discussão sobre educação e instrução permeou todo o século XIX. Quanto a esta, ligava-se mais nitidamente às habilidades intelectuais tais como ler, escrever, calcular, identificar acidentes naturais ou conhecer aspectos relacionados com a História, por exemplo. “Traduzia-se, portanto, nos conteúdos selecionados, nos métodos adotados, na organização do espaço das escolas, na atuação dos professores” (ALVES, 2002, p. 202). No entanto, “[...] a educação era entendida, sobretudo, como um processo mais profundo, de transformação dos indivíduos, visando trazê-los, sobretudo, para os valores fundamentais da nacionalidade” (ALVES, 2002, p. 202).

Portanto, faz-se necessário entender o processo de inserção de tal ensino e da criação da instituição que formaria esses profissionais, bem como analisar a necessidade dessa implantação, evidenciando os aspectos históricos que marcaram o período.

[...] a escolarização foi percebida como um dos elementos centrais na afirmação do Estado Imperial. Dadas as amplas funções atribuídas à instrução no movimento de construção da Nação Brasileira, sua organização e regulamentação não poderiam ficar senão a cargo do governo. Diante disso, o que se verifica é uma crescente participação do Estado no campo da instrução elementar (INÁCIO, 2006, p. 94).

Inúmeras foram as discussões a respeito de qual modelo deveria ser adotado, pelo fato de que esse processo implicava a transferência de autoridade das Casas para o Estado. Haveria uma diminuição da influência da família sobre o que deveria ser ensinado às crianças e da Igreja sobre os conhecimentos permitidos aos professores. Observou-se, dessa forma, um aumento da atuação do Estado no ensino primário e sobre as instituições formadoras de professores.

Na província de Sergipe, para organizar esse nível de ensino, o Presidente Manuel Ribeiro da Silva Lisboa (1835), fazendo uso das suas atribuições de acordo com o Ato Adicional de 1834, promulgou a Carta de Lei de 5 de março de 1835. Sua importância se explica pelo fato de ela se constituir em uma minuciosa regulamentação do ensino, abarcando temas como provimento das cadeiras por concurso à discriminação do salário de 200\$000 (duzentos mil réis) que o professor receberia, constituindo-se na remuneração mínima, como propunha a Lei de 15 de outubro de 1827.

É significativo observar que na referida lei havia a previsão de que se os professores e mestras fossem presos por algum tipo de crime ou suspensos teriam direito a receber apenas metade do ordenado, enquanto os substitutos a outra metade. Essas previsões de impedimento se configuravam em ferramentas de controle sobre os professores, deixando claras as consequências pecuniárias advindas de impedimentos como os mencionados.

O fato é que o poder público se dispunha a organizar a profissão docente prevendo salários fixos, a possibilidade do benefício da aposentadoria com ordenado integral, a própria valorização da profissão através dos concursos, vitaliciedade, a garantia de parte da remuneração enquanto os interessados estivessem se preparando para o concurso etc. A contrapartida adviria, dentre outras, da lembrança de que eles teriam muito a perder com impedimentos não condizentes com a vida em sociedade e com a posição em que se encontravam.

Havia, ainda, a possibilidade de suspensão por crime de prevaricação, irregularidade de conduta, abuso, omissão, segundo o previsto no artigo 22, sendo precedida de informações sobre os fatos pelas Câmaras Municipais e ouvidos os professores. Mas o que seria considerado “irregularidade de conduta”, por

exemplo? Isso não foi claramente definido pela lei, estando os professores a mercê da discricionariedade do poder público.

Os casos de jubilação foram especificados na lei, prevendo a invalidez com recebimento de metade do ordenado, caso tivessem trabalhado efetivamente por doze anos. O mesmo benefício seria concedido aos que trabalhassem nas mesmas condições por mais de vinte anos, sendo concedido o ordenado completo. Vinte e cinco anos de prática docente efetiva e sem nota dariam o direito ao jubilação, mesmo sem invalidez.

O fato da previsão de não haver algum acontecimento que “manchasse” o histórico do professor precisaria trazer algum benefício e, nesse caso, a aposentadoria proporcional ou completa. Isso os incentivaria a criar a cultura do profissional que não somente precisaria ser exemplo de reputação ilibada e profissionalismo na sociedade do XIX, mas também que teria direitos assegurados na legislação que também os protegeriam em casos de invalidez física.

Assim, as sociedades sergipana e brasileira percebiam a instrução com uma importância cada vez maior, especialmente pela possibilidade de, através dela, conseguir ascensão social. Apesar disso, o ensino primário, ao contrário do secundário, continuaria entregue a leigos, em sua maioria não possuindo o preparo necessário para desempenhar a função de professor, na década de 1840. O problema da formação daqueles profissionais era significativo, porquanto se descobriu, à época, que havia professores que não conseguiam ensinar seus alunos a escrever os próprios nomes (NUNES, 1984).

Essa situação ficou evidenciada através da publicação da Lei nº 225, de 31 de maio de 1848. O art. 5º autorizava o Presidente da Província a colocar em concurso as cadeiras de primeiras letras cujos professores e mestras demonstrassem inaptidão e imperícia no exercício das funções. O texto legal, como o de 1835, ainda possibilitava aos que estivessem em exercício participar de concurso.

O que se percebe na análise dessas leis é que o poder público fazia tentativas de melhorar a qualidade do ensino ministrado, inclusive assumindo a responsabilidade de providenciar os compêndios para as aulas de instrução primária, tendo como objetivo “servirem de estudo” às crianças pobres. Tal constatação comprova o fato de que essas aulas tinham como público-alvo a população pobre da província sergipana. Na mesma lei, no art. 6, há, ainda, o comprometimento perante a sociedade sergipana de “[...] organizar um plano, que methodize em toda a província a mesma instrução, o qual será desde logo posto em execução, e submettido a aprovação da assembléa provincial” (FRANCO, 1879, p. 142-143).

Em 16 de junho de 1858, foi publicada a Lei nº 508, a qual tinha três objetivos: a) organizar e disciplinar as escolas primárias; b) preparar e organizar



o professorado; e c) explicitar as normas e condições para o ensino particular primário e secundário. No que se refere às matérias ensinadas aos meninos, essas seriam: Leitura e Caligrafia; Gramática da Língua Nacional; Teoria e Prática de Aritmética até regra de três; Noções Gerais de Geometria Plana; Moral e Doutrina Cristã; bem como Sistema de Pesos e Medidas do Império. Com relação ao ensino para meninas, compreendia as mesmas matérias, sendo que não teriam aulas de Noções Gerais de Geometria Plana, o ensino de Aritmética seria limitado às quatro operações de números inteiros e foi acrescido de Trabalhos de Agulha.

Essa legislação do final da década de 1850 legitimou a prática de escolher os melhores discípulos para serem alunos-mestres. No entanto, eles só poderiam exercer a função por determinação do Inspetor Geral e não poderiam ser mais do que doze em toda a província. Essa se constituía como uma forma legítima de recrutamento de profissionais para o ensino docente.

Em Sergipe, de acordo com a Lei nº 508, de 16 de junho de 1858, ao assinarem contrato através de pai, tutor ou curador, esses alunos-mestre estariam obrigados a trabalhar na função por três anos e receberiam uma gratificação mensal de dez a quinze mil réis. Caso não cumprissem o prazo estipulado, deveriam devolver o dinheiro recebido. O próximo passo a ser cumprido rumo à profissionalização era o de se transformar em adjunto. Após cumprirem dois anos como alunos-mestre, solicitariam ao inspetor-geral exame de habilitação para receber a nomeação como professores adjuntos, caso já tivessem dezesseis anos.

O art. 9º determinou que o número máximo desses professores na província seria de seis, que receberiam gratificação mensal de 16\$000 a 20\$000 réis, teriam a função de auxiliar nas escolas e a preferência nas cadeiras que vagassem ou fossem criadas. Quando não houvesse número suficiente de alunos que justificasse a criação ou manutenção de escola pública, o governo poderia contratar professor particular, mediante pagamento de 200\$000 a 300\$000 réis por ano (FRANCO, 1879, p. 145).

Evidenciou-se que a formação do professor na província até a década de 1860 era baseada na prática, pois o próprio método mútuo ou lancasteriano proporcionava que os melhores alunos fossem elevados à categoria de ajudantes/auxiliares. De maneira geral, a aprendizagem do ofício se iniciava no âmbito doméstico. Porém, é preciso ter o cuidado de não estabelecer uma regra fixa ao processo de reprodução do trabalho docente, especialmente tendo em vista a multiplicidade de trajetórias profissionais, bem como a diversidade das experiências dos homens e mulheres envolvidos nesse percurso.

## **A Escola Normal em Sergipe: entre avanços e retrocessos**

No Brasil, mesmo após a criação das Escolas Normais, os professores adjuntos não tinham como aprimorar os estudos e completar a formação profissional, pois trabalhavam e não tinham disponibilidade para frequentar aulas. Esse fato explicaria a baixa matrícula nestas instituições, além de demonstrar resistência a um novo tipo de formação. A resistência dos professores residia em aceitar a necessidade de criação da Escola Normal e de que houvesse uma formação especial àqueles que estavam dispostos a adentrar o magistério. Seus espaços no campo profissional estavam sendo colocados em jogo, sendo diretamente atingidos pela interferência do Estado enquanto proponente de uma formação mais especializada.

Na verdade, era preciso fazer com que os professores incorporassem as regras de funcionamento do campo profissional, ou seja, o seu *habitus*, assim como compreender o conjunto de disposições a serem adquiridas, a fim de que participassem do campo e que essa participação fosse legitimada. O fato é que as construções sociais que se defrontam no interior de um determinado campo são fundadas na realidade e buscam impor um veredicto quanto ao modo de ver a realidade dentro dele. Também dizem respeito aos modos de produção dessa realidade enquanto construção social, bem como aos instrumentos dos quais os indivíduos lançam mão a fim de validá-la.

A ocupação de cargos públicos no magistério e a direção de estabelecimentos particulares eram, muitas vezes, desempenhadas por pessoas que possuíam algum grau de parentesco, havendo uma transmissão familiar do ofício. Também havia a tendência ao casamento endógeno, que reforçava o magistério como uma espécie de tradição familiar. Dessa forma, a criação de Escolas Normais se apresentava como uma ameaça a essa situação posta no século XIX.

Na província de Sergipe, o Regulamento de 24 de outubro de 1870, criou o Curso Normal, que, efetivamente, iniciou seu funcionamento em 1871. Funcionava anexo ao Atheneu Sergipense e a princípio era destinado a estudantes do sexo masculino, tendo resultados pouco satisfatórios pela baixa procura de candidatos à carreira do magistério.

Preocupado com esse contexto de baixa procura pelo Curso Normal, o Presidente da Província, João Pereira de Araújo Pinho (1876-1877), através do Regulamento de janeiro de 1877, reformou o ensino público e criou uma Escola Normal feminina, sediada no Asilo Nossa Senhora da Pureza. Este estabelecimento de ensino receberia alunas externas, bem como asiladas, sendo que no primeiro ano de funcionamento teve dez matrículas, três delas de moças do asilo.

Entendia-se que a mulher estaria mais habilitada para exercer o magistério primário. Porém, “à medida que o final do século XIX se aproximava, essas primeiras normalistas órfãs perderam espaço para moças de família mais abastadas, ao mesmo tempo em que o trabalho do magistério primário se caracterizava como inerente às qualidades femininas” (FREITAS; NASCIMENTO, 2008, p. 169).

Na verdade, para coibir a prostituição e a mendicância, foram criadas instituições para meninas órfãs, pobres e desvalidas, onde eram ensinadas as Primeiras Letras, bem como ofícios considerados femininos, a fim de prepará-las para um possível casamento ou para dar-lhes a possibilidade de se autossustentarem. Elas aprendiam a bordar, a fazer flores, a costurar, os ensinamentos morais e cristãos, além das chamadas prendas domésticas. “Entre as possibilidades de trabalho estavam o ofício de empregada doméstica e o de professora [...]” (VEIGA, 2007, p. 163).

Além da criação da Escola Normal feminina, o referido regulamento (1877) revogou a lei que instituía o ensino primário obrigatório e que previa a prisão dos pais e o pagamento de multa para os que não cumprissem essa determinação, especialmente pelo fato de que muitos não os enviavam à escola por falta de recursos.

De acordo com o Regulamento aprovado pela Resolução nº 1.079, de 1877, o Curso Normal teria a duração de dois anos e incluiria as disciplinas do 1º ano: Gramática da Língua Portuguesa, Exercícios de Leitura de clássicos em prosa e verso, Redação, Exercícios de Caligrafia, Aritmética, Sistema Métrico e Desenho Linear. As do 2º ano seriam: Instrução Moral e Religiosa, Noções Gerais de Geografia e História do Brasil e Pedagogia.

Cada uma das Escolas Normais teria uma escola primária anexa, onde os alunos poderiam por em prática os assuntos estudados, mas para ingressar no curso os candidatos teriam que se submeter a um exame de admissão perante os professores e Diretor-Geral. Eles tinham que provar serem maiores de 16 anos, estar isentos de crimes, não ter moléstia contagiosa, mostrar que sabiam o catecismo da doutrina cristã, ler e escrever corretamente e ter noções das quatro operações da Aritmética. Sendo mulheres, precisariam comprovar também saber fazer Trabalhos de Agulha.

Nunes (1984) afirma que esse Regulamento trazia como uma alteração do currículo introduzida no parágrafo 31 do art. 1º o fato de elementos de Geografia e História, principalmente do Brasil, ser uma inovação. Porém, as matérias Noções Gerais de Geografia e História (principalmente do Brasil) já haviam sido incluídas desde novembro de 1874, quando foi criada uma Escola Normal destinada ao sexo masculino pelo Presidente Antônio Passos de Miranda.

Para tentar garantir a qualidade do profissional formado pela Escola Normal, ficou determinado que o aluno que reprovasse duas vezes no mesmo ano

não poderia continuar o curso e o excluído por “mau procedimento” não poderia fazer parte do ensino de maneira alguma. Os diplomas dos alunos-mestres seriam assinados pelo Diretor Geral, pelo Diretor da Escola e subscrita pelo Secretário.

Na verdade, a década de 1870 trouxe consigo uma tendência à ampliação curricular para as escolas normais. Desde o início desse período as reformas expressavam transformações significativas na área educacional, devido à circulação de informações através de periódicos estrangeiros e nacionais. Nesse período, o método intuitivo e as lições de coisas passaram a ser divulgados através de conferências, livros, artigos em periódicos e exposições pedagógicas.

Instruções complementares instituídas por João Pereira de Araújo Pinho determinaram a realização de exames anuais das escolas públicas do ensino primário, os exames de habilitação ao magistério primário particular e conferências pedagógicas. Estas objetivavam proporcionar aos professores oportunidades para discutir assuntos relacionados à profissão docente como métodos de ensino, regime das escolas etc. Também foi criado o Conselho Superior<sup>4</sup> de Instrução Pública e todas as questões relativas à Instrução Pública teriam de passar pelo crivo dele, sendo suas funções especificamente:

1. sobre os exames dos melhores métodos e sistemas práticos de ensino, e revisão de compêndios; 2. sobre a elaboração de bases para qualquer reforma, programa ou regulamento de que carecesse a instrução pública; 3. julgar, com apelação ex-officio para o Presidente da Província, as infrações disciplinares, a que estejam impostas pelas maiores que as de admoestações, repreensão, multa até 40\$000 e suspensão com perda de vencimentos até 45 dias (NUNES, 1984, p. 130).

Mais uma vez ficou determinada a realização de concursos para o preenchimento de cadeiras vagas para o magistério primário e o Regulamento de janeiro de 1877 fez menção da coeducação, afirmando que somente seriam admitidos meninos em escolas para meninas de até nove anos de idade, sendo que as aulas seriam dadas, especificamente, por professoras.

Nesse período, além de serem aprovados nos concursos, os candidatos deveriam apresentar documentos oficiais atestando boa conduta e, preferencial-

<sup>4</sup> Ele era composto pelo Diretor Geral, que era o Presidente; pelo Diretor da Escola Normal; pelo Delegado literário da Capital; por um diretor ou professor de ensino primário; bem como por dois membros que não pertencessem ao magistério (NUNES, 1984, p. 130).

mente, casados. Quanto às mulheres, eram exigidos certidão de casamento ou atestado de óbito do marido. Em todo o Brasil pôde-se observar um esforço geral pelo desenvolvimento da educação e pela configuração da profissão docente.

Os salários variavam de acordo com o conteúdo lecionado, a localidade e a característica do cargo: vitalício (nomeado e com tempo de magistério especificado), interino (habilitado, mas não vitalício) ou substituto. Também exigia uma extensa regulamentação sobre direitos e deveres cuja inobservância era punida com sanções (VEIGA, 2007, p. 162).

Em 1879, durante a administração de Teófilo Fernandes dos Santos (NUNES, 1984, p. 179), com a província passando por graves problemas financeiros como resultado da grande seca que atacou a região Norte do Brasil, no fim desta década, a escola normal foi extinta junto a algumas escolas. Naquele momento havia uma significativa diminuição do número de professores, ao ponto de que na Escola Normal apenas dois professores ficariam responsáveis por ministrar todas as matérias do curso.

O processo de extinção da instituição foi a culminância de problemas que já vinham acontecendo, como a baixa frequência, especialmente ao curso masculino, além dos baixos salários oferecidos aos professores. Para solucioná-los era preciso fazer reformas profundas, no entanto, um dos motivos impeditivos foi a situação financeira da Província.

Como medida de contenção de despesas, o cargo de Diretor-Geral da Instrução Pública foi extinto, propondo-se que um professor do Atheneu assumisse esse encargo através do pagamento de uma gratificação anual de 500\$000 (quinhentos mil réis). Tito Augusto Souto foi o professor que passou a responder pelo cargo em 1879.

No entanto, os professores da Escola Normal continuaram possuindo uma considerada legitimação perante a sociedade sergipana, pois “[...] eram reconhecidos por uma identidade comum: a de intelectuais da educação” (FREITAS; NASCIMENTO, 2008, p. 169).

## **Considerações finais**

Pontuadas as questões relacionadas à formação dos professores, inseridas no processo de configuração da profissão docente na Província de Sergipe,

observa-se que tentar compreender esse processo linearmente leva, inevitavelmente, ao erro, tendo em vista que se conforma por retrocessos e continuidades, permeado por conflitos diversos entre interesses e projetos de grupos, como estatais e familiares (NÓVOA, 1995).

As dificuldades enfrentadas com a implantação de uma educação sob o controle estatal encontraram barreiras relacionadas à falta de estrutura e recursos, tanto materiais quanto humanos, e que não inspiraram a confiança das famílias sergipanas em aceitar as mudanças propostas.

Apesar do esforço em apoiar e legitimar a formação pela prática através da implantação de um arcabouço legal, o Estado não deu conta de fazer com que a escolarização prosperasse da maneira como havia sido pensada. Dessa forma, as críticas da sociedade levaram a uma necessidade cada vez maior de formar professores tão confiáveis quanto os que estavam no ambiente tranquilo e seguro das Casas, sob o olhar vigilante das famílias.

Além disso, o número diminuiu de professores com formação muito longe da esperada, aliado ao fato de que muitos alunos tinham uma frequência extremamente irregular à escola devido a problemas como locomoção e condições financeiras, foram fatores que contribuíram para a resistência e permanência da Casa como espaço de educação. Construiu-se

[...] nos educadores do Brasil de Oitocentos uma concepção de criança voltada para a consideração de suas capacidades e possibilidades, que atribuía aos mestres e posteriormente à escola um papel relevante de influência e responsabilidade sobre a sua formação. Nesse contexto, a educação passa a ser considerada como um aspecto fundamental, cuja influência possibilitava alterar as tendências hereditárias (VASCONCELOS, 2003, p. 157).

Os projetos de criação de Escolas Normais surgiram como solução do impasse entre o governo das Casas e o estatal. Porém, como toda mudança pressupõe algum nível de resistência, muitas foram as questões que determinaram fracassos e vitórias, sendo esta exemplificada pela configuração e legitimação do profissional que tinha a responsabilidade de educar as novas gerações.

As peças legislativas analisadas contribuíram para o processo de definição e construção de um *habitus* professoral sobre o que seria exercer a função de professor público no século XIX. Além disso, definiram o papel desse profissional na sociedade, à medida que determinou não somente a conduta moral a ser seguida, mas também as exigências no que diz respeito às habilidades profissionais.

Dessa maneira, verifica-se um processo civilizador (ELIAS, 1990) da conduta social, tendo em vista que as sociedades no século XIX estavam imbuídas do ideário de que a compreensão de progresso perpassava pela preparação das crianças e jovens para o futuro. É nesse sentido que consiste a importância da institucionalização da escola como fator basilar no que concerne à divulgação desse entendimento.

Conclui-se também que, como as províncias tinham autonomia para definir questões relacionadas à educação, não foi elaborado um projeto nacional, sendo que os procedimentos para instruir o povo ficaram fragmentados em iniciativas subordinadas aos governos provinciais, permeados por discursos diversos, eivados de intencionalidade em defesa dos interesses dos grupos representados pelos que os proferiam.

O que chama a atenção nas legislações pontuadas foram os direitos e a formação profissional. A princípio, a experiência prática na função de adjunto foi valorizada quando da contagem de tempo para adquirir direitos. No entanto, essa questão não foi pontuada nas legislações que se seguiram, mas na medida em que a necessidade de se configurar a profissão tornou-se crescente e premente, surgiu a necessidade de valorização da formação pela prática e, posteriormente, pela formação institucionalizada na Escola Normal, criando-se, desta forma, um novo *habitus* professoral: o de professores formados nessa instituição de ensino.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Cláudia Maria Costa. *Cultura e política no século XIX: o exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império*. Bragança Paulista: EDUFS, 2002.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. São Paulo: Papirus, 1996.

BRASIL. Constituição (1824). *Constituição Política do Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Alvarás e Cartas Imperiais, 1824.

\_\_\_\_\_. Lei de 15 de outubro de 1827. Da responsabilidade dos Ministros e Secretarios de Estado e dos Conselheiros de Estado. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 54, 1827.

\_\_\_\_\_. Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 15, 1834.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

\_\_\_\_\_. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FRANCO, Cândido Augusto Pereira. *Compilação das leis provinciais de Sergipe – 1835 a 1880*. Aracaju: Typografia de F. das Chagas Lima, 1879. (v. 2: I-Z).

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; NASCIMENTO, Jorge Carvalho. As escolas normais da Província: a organização do ensino normal em Sergipe durante o século XIX. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio, de Pádua Carvalho (Orgs.). *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alínea, 2008. p. 163-175.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

INÁCIO, Marilaine Soares et al. *Escola, política e cultura: a instrução elementar nos anos iniciais do império brasileiro*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2006.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, 1995. p. 13-34.

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

SAVIANI, Dermeval. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

SERGIPE. Lei de 5 de março de 1835. In: FRANCO, Cândido Pereira. *Compilação das leis Provincias de Sergipe – 1835-1880*. Aracaju: Typografia de F. das Chagas Lima, 1879. (v. 1: A-H).

\_\_\_\_\_. Lei nº 225, de 31 de maio de 1848. In: FRANCO, Cândido Pereira. *Compilação das leis Provincias de Sergipe – 1835 a 1880*. Aracaju: Typografia de F. das Chagas Lima, 1879. (v. 1: A-H).

\_\_\_\_\_. Lei nº 508, de 16 de junho de 1858. In: FRANCO, Cândido Pereira. *Compilação das leis Provincias de Sergipe – 1835 a 1880*. Aracaju: Typografia de F. das Chagas Lima, 1879. (v. 1: A-H).

\_\_\_\_\_. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província de Sergipe em 24 de outubro de 1870. *Coleção de leis e resoluções da Assembleia Provincial de Sergipe*, Aracaju, 1870.

\_\_\_\_\_. Regulamento nº 1.079, de janeiro de 1877. In: FRANCO, Cândido Pereira. *Compilação das leis Provincias de Sergipe – 1835 a 1880*. Aracaju: Typografia de F. das Chagas Lima, 1879. (v. 1: A-H).



SIQUEIRA, Luís. *De la Salle a Lancaster: os métodos de ensino na escola de primeiras letras*. 227f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2006.

TAMBARA, Elomar; ARRIADA, Eduardo (Orgs.). *Coletânea de leis sobre o ensino primário e secundário no período imperial brasileiro: Lei de 1827; Reforma Couto Ferraz – 1854; Reforma Leôncio de Carvalho – 1879*. Pelotas: Seiva, 2005.

VALDEMARIN, Vera Teresa. Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa; ALMEIDA, Jane Soares. *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP – Faculdade de Ciências e Letras, 1998. p. 63-106.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *A casa e os seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2003.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

Texto recebido em 03 de maio de 2013.

Texto aprovado em 05 de junho de 2013.